

# Fra to til en

*Hvordan utnytte en endringsprosess til å gå fra samarbeidende til lærende ledelse i fusjonering av to skoler?*

Mona Søbyskogen



Masteroppgave  
Institutt for lærerutdanning og skoleforskning

UNIVERSITETET I OSLO

01.11.13





# Fra to til en.

Hvordan utnytte en endringsprosess til å gå fra samarbeidende til lærende ledelse i fusjonering av to skoler?

© Mona Søbyskogen

2013

Fra to til en

Mona Søbyskogen

<http://www.duo.uio.no/>

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

# Sammendrag

## **Tema og problemstilling:**

Denne oppgaven tar utgangspunkt i arbeidet med å ruste en ny ledergruppe på vei inn i en ny organisasjon til å ivareta mandatet om å skape en god arbeidsplass og et godt læringsmiljø for alle medlemmer. Skoleeier har hatt et klart ønske om å ruste kommunens nye ungdomsskole til å bli en dynamisk, lærende organisasjon tuftet på relevant forskning og kunnskap om hva som virker. Problemstillingen min “Hvordan utnytte en endringsprosess til å gå fra samarbeidende til lærende ledelse i fusjonering av to skoler?” skal forsøke å belyse kritiske utfordringer og suksessfaktorer i arbeidet med å nå skoleeiers mål for prosessen.

## **Teoretisk perspektiv:**

Jeg har lagt vekt på å presentere teori som bidrar til å definere kriterier og kjennetegn på hva en lærende organisasjon og lærende ledelse er. Jeg har valgt teori som underbygger de sentrale styringsdokumentene som er retningsgivende for prosessen jeg vil undersøke, og som er aktuelle i forhold til dagens utdanningspolitiske føringer for ledelse av læring.

## **Metode :**

Jeg har gjennomført en kvalitativ undersøkelse som jeg har satt sammen av tre deler. Jeg presenterer en dokumentanalyse av Stortingsmelding 22 og tilhørende strategi og rammeverk for ungdomsskolesatsningen, samt lokal kvalitetsplan for skole og SFO “En bedre skole for alle”. Resultat fra Organisasjonsanalysen og SWOT-analyse som ligger til grunn for å definere ståsted i organisasjonen ved oppstart av fusjoneringsprosessen presenteres.

Hoveddelen av empirien min består av gruppeintervjuer av hele lederteamet som består av rektor, assisterende rektor, tre avdelingsledere og seks teamledere, og et individuelt intervju med rektor etter at fusjoneringen av skolene var gjennomført, og ny organisasjon var på plass. Jeg har valgt en fenomenologisk tilnærming til empirien, med tanke på å beskrive og forstå den virkeligheten lederteamet befinner seg i.

## **Funn og konklusjon:**

Utvikling av et lærende lederteam i en lærende organisasjon krever god planlegging og solid forankring. Utgangspunktet for å utnytte en endringsprosess til utviklingsarbeid er gunstig, men arbeidet må struktureres godt for å ivareta de dimensjoner og perspektiver som beskrives i forskning og teori om lærende organisasjoner. På veien mot målet støter lederteamet på en rekke utfordringer. Noen av dem er kanskje spesielle for den organisasjonen jeg har fulgt, men jeg tror de utfordringene og de gunstige rammene for utvikling av lærende ledelse jeg har identifisert i denne oppgaven kan være gyldig for flere.

Kunnskap om mål, ståsted, strukturer, teorier og prosesser er en forutsetning, og støtte fra nettverk og eksterne kompetansemiljøer er en betydelig styrke for utviklingsarbeidet. Det ligger enormt mye læring og potensiale i å mobilisere organisasjonen til et slikt arbeid, og alle parter må være forberedt på en utfordrende, men givende, reise.



# Forord

Idéen til denne masteroppgaven fikk jeg når jeg startet i ny jobb som skolefaglig rådgiver for to år siden. Da startet en svært spennende prosessen med å slå sammen to ungdomsskoler, og forberede flytting inn i en helt ny skole.

Idéen om å skrive master derimot, er mye eldre. Jeg startet på Utdanningsledelse ved ILS allerede i 2002. Veien frem til endelig å ferdigstille masteren har bestått av flere perioder som student, og to påbegynte oppgaver tidligere. Nå er jeg ved målet, og har skrevet om noe som virkelig har fylt hverdagen min. Og det vil denne prosessen fortsatt gjøre. Den er ikke over. Nå starter jobben med å implementere utviklingsarbeidet i ny ungdomsskole, og dele erfaringer og bygge ny kunnskap med de andre skolelederne i kommunen.

Jeg vil takke rektor og lederteamet som har latt meg forske på prosessen. Det er en personlig oppgave jeg leverer, da jeg har fulgt alle faser av arbeidet tett hele tiden. Tusen takk velvilje og ærlige bidrag i intervjuene.

Takk til arbeidsgiver og kollegaer som har bidratt med innspill, støtte og tid til denne jobben. Jeg håper og tror tiden jeg har brukt har bidratt til god innsikt og eieforhold til utviklingsarbeidet, og ikke minst glød og engasjement i forhold til videre arbeid med lederutvikling i Askimskolen.

Takk til veilederen min, Tor Colbjørnsen, som med ryddige og konkrete innspill har hjulpet med gjennom mange runder, fått meg til å klatre opp på glasstaket og innta det forskende blikket.

Også dere hjemme. Takk for støtte og gode hverdager Jenny, Jesper og Sigmund! ♥

Ørje 21.10.13

Mona Søbyskogen







# Innholdsfortegnelse

1	Innledning .....	1
1.1	Bakgrunn for oppgaven .....	1
1.1.1	Målsetning .....	2
1.1.2	Forarbeid og ståsted.....	3
1.1.3	Forankring i sentrale føringer .....	3
1.1.4	Forankring i lokale føringer.....	7
1.2	Problemstilling .....	7
1.3	Oppbygning.....	8
2	Teori.....	10
2.1	Teoretiske perspektiver.....	10
2.1.1	Peter Senge .....	10
2.1.2	Nonaka og Takeuchi.....	12
2.1.3	Jorunn Møller og Eli Ottesen.....	14
2.1.4	Eirik J. Irgens .....	15
3	Metodisk tilnærming.....	17
3.1	Valg av forskningsdesign, kvalitativ metode:.....	17
3.1.1	Dokumentanalyse .....	18
3.1.2	Organisasjonsanalysen og SWOT.....	18
3.1.3	Intervju.....	19
3.2	Kvalitetskrav .....	21
3.2.1	Reliabilitet.....	21
3.2.2	Validitet .....	23
3.2.3	Etiske vurderinger .....	25
4	Presentasjon av data og empiri .....	26
4.1	Ungdomsskolemeldingen .....	26
4.1.1	Stortingsmelding 22 (2010-2011) Motivasjon- Mestring- Muligheter .....	26
4.1.2	Lokalt styringsdokument: Kvalitetsplan for skole og SFO .....	30
4.2	Organisasjonsanalyse .....	33
4.3	SWOT analyse .....	35
4.3.1	Utfordringer for ledelsen, definert i SWOT: .....	36
4.3.2	Bidrag på vei mot den lærende skolen, definerte i SWOT:.....	37

4.4	Intervju.....	37
4.4.1	Hvilke utfordringer står ledelsen ovenfor i en fusjoneringsprosess av to skoler med ulike læringskulturer?.....	38
4.4.2	Hvordan ruste lederteamet i ny ungdomsskole til å bli et lærende team som fremmer en lærende organisasjon? .....	43
5	Drøfting .....	47
5.1	Hvilke utfordringer står ledelsen ovenfor i en fusjoneringsprosess av to skoler? .....	47
5.2	Hvordan ruste lederteamet i ny ungdomsskole til å bli et lærende team som fremmer en lærende organisasjon? .....	53
6	Konklusjon .....	60
6.1	Videre forskning.....	63
	Litteraturliste .....	66
	Vedlegg .....	68





# 1 Innledning

## 1.1 Bakgrunn for oppgaven

Med Meld. St. 22 satte Kunnskapsdepartementet våren 2011 et ønsket fokus på innholdet i norske ungdomsskoler. Departementets begrunnelse for å fornye ungdomstrinnet er at norske elevers motivasjon synker med alderen, skolen opprettholder en viss reproduksjon av sosiale forskjeller, ønsket om bedre gjennomføringsprosent for videregående opplæring og elevers rett til et trygt og godt miljø. Denne meldingen ble fulgt opp med Strategi for ungdomstrinnet “Motivasjon og mestring for bedre læring. En lang rekke konkrete tiltak for å gjøre ungdomstrinnet mer praktisk, variert, utfordrende og relevant ble lansert med meldingen. Strategien skal sikre at disse tiltakene merkes i norske klasserom og utgjør en reell utvikling og endring for norske ungdomsskoleelever.

Bakgrunnen og intensjonen for denne stortingsmeldingen ligger forankret i tidligere meldinger og direktiver fra nasjonale myndigheter.

Ungdomsskolemeldingen kom parallelt med et stort og viktig arbeid for ungdomstrinnet i denne aktuelle kommunen. I 2007 ble opprustning av ungdomsskolene våre satt på den politiske agendaen. To ungdomsskoler ble besluttet slått sammen, og nye lokaler til ungdomsskole skulle bygges. Den sentrale ungdomsskolesatsningen kom som bestilt for skoleeier, og de lokale målsetningene for ny ungdomsskole kjennes igjen i de sentrale. Utgangspunktet for å jobbe med ungdomsskolemeldingen var særs gunstig.

Ad Hoc-utvalget, satt sammen av gruppelederne for alle partier og ordfører, gikk inn på alternativer som var utredet og fremmet følgende innstilling 01.09.2008:

*Utvalget har etter nøye vurdering enstemmig kommet fram til følgende innstilling: «Det legges til tette for en framtidsrettet skole som evner å ivareta en helhetlig og samordnet ressursbruk i ungdomstrinnet.*

*En bedre skole der kvalitet, læring og den enkelte elevs mestringsevne står i sentrum.*

*Utvalget forutsetter at bygningen gir rom for kommunens hjelpetjenester, som helsestasjon, barnevern, PPT, ungdomskontakt og SLT-koordinator.*

*Byggets utforming skal i tillegg til de pedagogiske behov også ivareta behovet for allsidig bruk utover ordinær undervisningstid og sambruk med kultur og fritidstilbud slik at bygget blir en levende møteplass for ungdom.»*

Bystyret vedtok 25.09.2008: «*Det bygges en ungdomsskole i samsvar med utvalgets innstilling.*»

Den nye skolen, erstattet to svært tradisjonelle ungdomsskoler. Læringsarealene i det nye bygget utfordrer ledelsen og personalet på eksisterende skoler til å utvikle et mer åpent og demokratisk arbeidsmiljø. Samtidig skulle personalgruppene rustes for sammenslåing og flytting. Dette er den utløsende årsaken til prosessen jeg skal beskrive i denne oppgaven.

Den bakenforliggende årsaken finner vi i skoleeiers helhetlige utviklingsarbeid de siste årene. Det er utarbeidet en kommunal pedagogisk utviklingsplan, Kvalitetsplan for skole og SFO 2012-2015 “En bedre skole for alle”, som er styrende og samlende for alle skolene i kommunen. Et fokusområde i denne planen er “Den nye ungdomsskolen”.

Bygging av en helt ny ungdomsskole og sammenslåingen av kommunens to daværende ungdomsskoler, er anledningen skoleeier nå vil benytte til å løfte utviklingsarbeidet på ungdomstrinnet. Kvalitetsplan for skole og SFO vil bli presentert grundigere senere i oppgaven.

Den nye ungdomsskolen sto ferdig til skolestart høsten 2013. Allerede 2011 startet skoleeier prosessen med å ruste og forberede ledergruppene på de to eksisterende ungdomsskolene med tanke på den forestående sammenslåingen.

### **1.1.1 Målsetning**

Skoleeier har sammen med ledergruppen for ungdomsskolen hatt fokus på å benytte denne fusjoneringsprosessen til å etablere en kultur for læring, og i større grad enn tidligere å ha fokus på refleksjon rundt praksis, kompetansemobilisering og lærende team. Vi formulerte dette hovedmålet i vår prosjektbeskrivelse:

*Målet er å ruste lederne våre til å lede en prosess i personalgruppene som sikrer gode faglige og sosiale møter mellom de to skolene, og skaper entusiasme og en holdning hos alle til at denne skolen skal bli bedre enn noen av de eksisterende skolene.*



For å oppsummere, er målet vårt i det store og hele å operasjonalisere Kvalitetsplanen for skole og SFO og Mld. St. 22. Motivasjon-Mestring-Muligheter, også kalt ungdomsskolemeldingen.

Ungdomsskolemeldingen og strategien for ungdomstrinnet gir føringer for et utviklingsarbeid med målsetninger som harmonerer godt med målene i vår lokale kvalitetsplan, og initierer metoder som skoleeier kjenner igjen fra utviklingsarbeid barnetrinnet har deltatt i. Skoleeier ønsker at fusjoneringsprosessen skal kobles tett til strategien for ungdomstrinnet for å sikre våre ledere den støtte og veiledning kompetansemiljøene i strategien kan tilby.

### **1.1.2 Forarbeid og ståsted**

I forkant av oppstarten gjennomførte de to ungdomsskolene organisasjonsanalysen (UDIR) våren 2012. Denne analysen, sammen med en SWOT-analyse ved skolestart 2013, er med i det bakteppet vi forankrer valg av satsningsområdene våre ut fra. Det kom frem i forarbeidet vårt at vi har skoleledere som er tydelige i den administrative delen av skolelederrollen, mens de er langt mindre synlige som pedagogiske ledere. Når ungdomsskolene skulle starte sin fusjoneringsprosess sto det klart for alle at det var nødvendig å ta utgangspunkt i kulturbygging. Dette er grunnlaget for målsetningen om å ruste skoleledelsen til å lede utviklingsprosesser der læring og lærende møter står i sentrum. Skoleeier ønsker at ledere skal gå fra å lede samarbeid til å lede læring på alle nivåer i organisasjonen, være godt forberedt, ha klare agendaer og forvente oppfølging og resultat. Personalet skal styrkes med et solid, felles verdigrunnlag, et uttalt og forankret verdi- og læringssyn, og fokus på læring i alle organisasjonens nivåer. All kompetansen i de to skolene må utnyttes og spres. Det skal utarbeides og etablere en modell og forsterke en kultur for ledelse av læring og utvikling i den nye organisasjonen.

### **1.1.3 Forankring i sentrale føringer**

#### **Lovverk**

I lov av 17.juli 1998 om grunnskolen og den videregående opplæringa, Opplæringsloven, er det uttalt viktige prinsipper for lærende organisasjoner. Loven er utgangspunktet for de andre styringsdokumentene jeg vil ta for meg.

§ 9-1 omtaler ledelse av skoler og her står det at *”rektorane skal halde seg fortrulege med den daglege verksemda i skolane og arbeide for å vidareutvikle verksemda”*.

§ 10-8 omtaler skoleeiers ansvar for strategisk kompetanseutvikling: *“Skoleeigaren har ansvar for å ha riktig og nødvendig kompetanse i verksemda. Skoleeigaren skal ha eit system som gir undervisningspersonale, skoleleiarar og personale med særoppgåver i skoleverket høve til nødvendig kompetanseutvikling, med sikte på å fornye og utvide den faglege og pedagogiske kunnskapen og å halde seg orienterte om og vere på høgd med utviklinga i skolen og samfunnet.”*

## **Læreplaner**

Samarbeid om planlegging, undervisning og vurdering har lenge vært omtalt i våre nasjonale læreplaner. I Kunnskapsløftet fra 2006 blir det gitt konkrete føringer for lærersamarbeid med fokus på kompetansedeling og spesialisering for å bedre og sikre elevenes læring og læringsmiljø. I kapittelet "Prinsipper for opplæringen" presenteres Læringsplakaten. Her står det under et av punktmerkene at skolen skal *“stimulere, bruke og videreutvikle den enkelte lærers kompetanse”*. Videre står det i avsnittet om Læreres kompetanse og rolle: *“skolen skal være lærende organisasjoner og legge til rette for at lærere kan lære av hverandre gjennom samarbeid og planlegging, gjennomføring og vurdering av opplæringen.”*

## **NOU 2003:16, I første rekke, forsterket kvalitet i en grunnopplæring for alle.**

Kap.20 omhandler skolen som lærende organisasjon. Skolens ansvar for lærernes kompetanse likestilles med ansvaret for elevenes læring. Ledelses- og prosesskompetanse trekkes frem som like sentralt som fagkompetanse og formidlingskompetanse. Lærerens profesjon er å legge til rette for andres læring. Lærenes samlede kompetanse skal utvikles underveis i yrkesløpet i samspill med kolleger og ledere, samt ved hjelp av etter- og videreutdanning. Begrepet “kunnskapsintensiv organisasjon” defineres som en virksomhet der en stor andel av medlemmene er involvert i å skape og formidle kunnskap. Organisasjonen skal ha mekanismer for å utveksle og spre kunnskaper, erfaringer og resultater. Skolen skal kunne vurdere sin egen virksomhet, følge opp resultater og benytte seg av nasjonalt kvalitetsvurderingssystem for å utvikle organisasjonen. Lederskap på den enkelte skole må dreie seg om å skape vilkår for at lærernes kompetanse blir tatt i bruk for å virkeliggjøre læreplanverkets mål og sikre kvaliteten i læringsarbeidet. Rektors primære oppgave er å angi

og kommunisere retning, formulere resultatkrav, skape arenaer for utvikling, motivere og inspirere, følge opp skolens læringsresultater og gi tydelige tilbakemelding til personalet og skolens øvrige interessenter. Rektor skal ivareta alle sider ved lederrollen, både den strategiske, faglige, innovative og administrative rollen. (NOU 2003: kap 20).

Videre omtales intensjonen og utviklingen av lærende organisasjon som en stor utfordring. Arbeidet krever innsats fra alle på skolen. Utfordringen dreier seg ikke bare om frittstående organisasjons- og ledelsesspørsmål, men er i høyeste grad en holdnings- og kulturutfordring. Til sjuende og sist dreier det som om hvordan det på den enkelte skole kan skapes et organisatorisk og mentalt handlingsrom til å skape et fruktbart læringsmiljø. Nøkkelen til en bedre skole ligger i samhandlingen mellom elever og lærer – samtidig som erfaringene fra det enkelte klasserom sjelden spres verken innenfor eller mellom skoler. Utvalget har fokusert på elevenes helhetlige læringsutbytte som det viktigste kriterium for kvalitet. De mest sentrale faktorene for å øke dette læringsutbytte, er læring og utvikling av skolens lærere. Dette er en ledelsesoppgave. Rektor må være tydelig og synlig som inspirator, innovatør og veileder på sin skole. Rektor må til enhver tid praktisere sin skoles verdier og være et aktivt forbilde for sitt voksenpersonale og elevene. Dette innebærer også at rektor må våge å fronte sin skoles standarder og sin skoles grenser både overfor personalet og overfor elevene (NOU 2003: kap 20.5)

### **Stortingsmelding 30 (2003-2004) “Kultur for læring”**

Kap. 3.3 Forutsetninger for å lykkes: Her gis tre kriterier for å nå målet om at skolen skal tilpasse seg det kunnskapskrevende og mangfoldig samfunn. *“For det første må lærere og skoleledere ha den kompetansen som er nødvendig for å kunne møte kunnskapssamfunnet og en mer mangfoldig gruppe elever og foresatte. For det andre må skolen ha kunnskap om sterke og svake sider ved sin egen virksomhet, om hvilke tiltak som kan føre til forbedring, og tilgang til et godt støtte- og veiledningsapparat. **For det tredje må skolen selv utvikle en kultur for kontinuerlig læring og utvikling.**”*

Kap. 3.3.3 heter Kultur for læring, og gir konkrete forventninger til skolen som lærende organisasjon, og at ledelse skal sikre kontinuerlig læring på alle nivåer i det daglige.

*“Endring krever også en vilje til kontinuerlig utvikling som kommer innenfra skolen selv. Samarbeid mellom lærere, nettverksbygging og erfaringsutveksling mellom skoler, samarbeid mellom hjem og skole, og med lokalt samfunns- og næringsliv og*

*lærerutdanningsinstitusjoner er også viktige forutsetninger for skoleutvikling. Dagens kunnskapssamfunn gjør at skolen må være i stand til å forandre seg og legge til rette for kontinuerlig læring. Dette stiller krav både til de enkelte aktørene i skolen og til skolen som organisasjon. Alle i organisasjonen må ta ansvar og føle seg forpliktet til å realisere felles mål. Evnen til kontinuerlig refleksjon over hvorvidt målene som settes og veivalgene som gjøres, er de riktige for virksomheten, er grunnleggende. Dette er kjerneegenskaper i lærende organisasjoner og samtidig nødvendige ferdigheter for skolen som organisasjon.”*

Meldingen pålegger skoleeier og skoleleder å legge til rette for fleksibilitet i arbeidsmåter og organiseringsformer, og for kompetanseutvikling og kunnskapsspredning gjennom læring i det daglige arbeidet. Samarbeid er et viktig virkemiddel for at kompetanse og kompetanseutvikling ikke skal privatiseres, men kan deles og videreutvikles i arbeidsfellesskapet (St.mld 30, 2003-2004).

### **Stortingsmelding 31 (2003-2004) Kvalitet i skolen**

Kap. 3.4.3, Kunnskap om hva som virker best: Stortingsmeldingen løfter frem betydningen av kunnskapsbasert undervisningspraksis og profesjonsfellesskap, og gir føringer for ledelse som skal mobilisere kapasitet til å gjennomføre prosesser i organisasjonen for å sikre kontinuerlig utvikling. Det må legges til rette for å utvikle og forvalte lærernes kompetanse og kunnskapsressurser. Det handler om å få tilbakemeldinger fra kolleger og ledere og å bli utfordret og støttet i arbeidsutførelsen. Det forutsetter stor åpenhet og tillit mellom kolleger og mellom lærer og ledere, og vil bidra til delingskultur og læring av hverandre i arbeidsfellesskapet.

Kap. 3.5.1: Skoleleders rolle: Her påpekes det i meldingen at læring skal skje i et felleskap, ledet av rektor. For å styrke felleskapet kreves det felles, koordinert innsats fra hele organisasjonen, forankret i skolens ledelse. Velfungerende organisasjoner oppnår bedre resultater. Skoleledelsen må forankre felles mål og inspirere til felles innsats mot disse målene, og evaluere om målene nåes. Ut fra kunnskap om elevenes resultater skal ledelsen prioritere ressurser og utøve lederskap som gir den rette balansen mellom faglig frihet og felles retning for personalet. Dagens lederrolle krever at ledelsen har kompetanse og vilje til å lede, og at det skapes aksept i personalet for at det utøves lederskap.

### 1.1.4 Forankring i lokale føringer

For skoleeier er det også viktig å forankre prosessen politisk og administrativt, og knytte målene for den i skoleeiers eksisterende planer og rutiner. Kvalitetsplanen for skole og SFO “En bedre skole for alle” vil presenteres grundigere i empiridelen av oppgaven.

Skoleeier representert ved virksomhetsleder og skolefaglig rådgiver. Virksomhetsleder har bred støtte hos rådmannen, og prosessen er godt forankret her. Både politisk nivå og brukerråd er godt orientert om utviklingsarbeidet.

Utviklingsarbeidet gjennom fusjoneringsprosessen forankres i eksterne kompetansemiljøer. Skoleeier besluttet å ta imot tilbudet kommunen fikk fra Utdanningsdirektoratet om deltakelse i piloteringen av ungdomsskolesatsningen ved oppstarten skoleåret 2012/2013. Som bistand i en parallell lederutviklingsprosess, har kommunen knyttet til seg veiledning og kompetanse fra KS-konsulent. Lederutviklingen og piloteringen sees som parallelle og sammenfallende veier mot ett og samme mål: Ny skole og sterk læringskultur i personalgruppa.

## 1.2 Problemstilling

I min innledning har jeg gitt en beskrivelse av bakgrunnen og parallelle prosesser som har ført til at jeg har valgt å formulere problemstillingen min slik:

**Hvordan utnytte en endringsprosess til å gå fra samarbeidende til lærende ledelse i fusjonering av to skoler?**

Problemstillingen peker på prosessen fra samarbeidende til lærende lederteam som det sentrale punktet. Rektor og skoleeier sitter i startfasen med en anerkjennelse av at lederteamene i begge organisasjonene våre har sin styrke i det administrative. Medarbeiderne er gode på samarbeid, og vurderer teamstrukturen som svært nyttig og viktig. Samtidig vurderes refleksjon rundt praksis og deling av kompetanse som lite utbredt i organisasjonen. Et godt samarbeid er ikke tilstrekkelig, en lærende organisasjon defineres av Peter Senge til å være:

*“...organisasjoner der deltakerne jevnlig utvikler evne til å skape ønskede resultater, der nye og ekspansive tankesett blir fremelsket, der kollektive ambisjoner får spillerom, og der mennesket kontinuerlig lærer mer om hvordan man lærer sammen.” (Senge 1990)*

Et lærende team vil i tillegg til å ha godt samarbeid om oppgaver også mestrer og praktiserer de prosessene som Senge (1990) videre presenterer som kjennetegn på teamlæring. Det at de sammen utvikler kunnskap og handling gjennom refleksjon (Senge 1990). Jeg vil presentere Senge og hans teori senere i oppgaven.

## **Forskningsspørsmål**

For å konkretisere problemstillingen, og dermed studien, vil jeg videre gjennom en kvalitativ studie av ledelse i fusjoneringsprosessen gå inn på følgende forskningsspørsmål:

1. Hvilke utfordringer står ledelsen ovenfor i fusjoneringsprosessen av to skoler?
2. Hvordan ruste lederteamet i ny skole til å bli et lærende team?

## **1.3 Oppbygning**

I innledningen har jeg beskrevet utgangspunktet for, og forventningene til, den lederutviklingsprosessen jeg vil rette søkelyset mot.

I kapittel 2 vil ta jeg kort presentere sentrale styringsdokumenter og aktuell teori om lærende organisasjoner og ledelse. Begrepet lærende organisasjon defineres av mange teoretikere, og innenfor rammen av masteroppgaven vil jeg komme inn på noen sentrale forskere. Omfanget krever at jeg prioriterer og begrenser meg. Jeg vil berøre de forskerne som jeg oppfatter som mest sentrale og relevante i forhold til norske sentrale styringsdokumenter, og som har vært benyttet aktivt i vårt arbeid med ledergruppen i Askim kommune. Jeg vil hente ut og omtale det de sier om skoleutvikling og skoleledelse. Jeg vil ta for meg relasjonsledelse og teorier som omtaler teamarbeid og lærende fellesskap.

I kapittel 3 vil jeg redegjøre for hvilke metoder jeg har valgt for å forske rundt min problemstilling og mine forskningsspørsmål. Jeg vil også ta for meg vår lokale kvalitetsplan og Mld. St. 22, ungdomsskolemeldingen, med en dokumentanalyse. Jeg vil presentere intervju/gruppeintervju som min primære kilde til empiri, og beskrive det innledende arbeidet med å finne ståsted for læringskultur på de to skolene med organisasjonsanalysen og SWOT analyse i personalet.

I kapittel 4 blir dokumentanalysene, analysearbeidet i personalgruppene og intervjumaterialet fra ledergruppen presentert.

I kapittel 5 vil jeg gi en analyse og drøfting av mine funn i tråd med forskningsspørsmålene mine ved hjelp av sentral teori som jeg har kommet inn på i kapittel to.

I kapittel 6 vil jeg til slutt konkludere, presentere hovedfunn, og deretter presentere muligheter jeg kan se for videre forskning.

## **Avgrensing**

I forhold til rammen av en masteroppgave er tid og omfang en styrende faktor. Jeg har avgrenset oppgaven med å bruke prosessene våre og refleksjonen i ledergruppen som intervjusituasjoner. Jeg har valgt å dykke dypt inn i en prosess jeg til daglig har befatning med i jobben min, og som jeg dermed har god kjennskap til. Jeg har tatt for meg to områder, lærendeorganisasjoner og lærende ledelse i team. En sentral og viktig prosess som har foregått parallelt i denne perioden er den skolebaserte kompetansehevingen i personalet. Jeg har valgt å ikke omtale dette i særlig stor grad i dette arbeidet, da jeg har konsentrert meg om arbeidet som retter seg direkte mot ledergruppen og utviklingen av denne. De to prosessene er gjensidig avhengige av hverandre, og kan ikke skilles helt fra hverandre, men en detaljert omtale av begge prosessene, ville utgjort et for stort felt å inkludere i denne oppgaven.

## 2 Teori

Oppgavens problemstilling tar sikte på å undersøke hva som skal til for å utnytte endring av struktur rundt organisasjonen til å ruste lederteamet til å bli et lærende team. I dette kapitlet vil jeg presentere det teoretiske perspektivet for oppgaven og hvilke teoretikere som med sitt arbeid bidra til dette perspektivet.

### 2.1 Teoretiske perspektiver

En lærende organisasjon defineres av mange. Jeg vil her først ta for meg Senges definisjon av lærende organisasjon, og se på Nonaka og Takehuci modell for refleksjon og læring i organisasjoner. Jeg vil også omtale Jorunn Møller og Eli Ottesens forskning omkring mandat for ledelse og kunnskapsutvikling i skolen, og til slutt presentere Eirik Irgens modell for stabilitet og fornying i organisasjoner.

#### 2.1.1 Peter Senge

Den amerikanske forskeren Peter Senge beskriver fem punkter som sentrale i en lærende organisasjon, og kaller dem sine fem disipliner. Peter Senges bok “The fifth discipline” fra 1999 med revidert utgave i 2006 er svært sentral innenfor organisasjonsutvikling. Senge (1990 og 2006) ser den lærende organisasjon som en arena for bevisst omforming av kunnskap og kontinuerlig læring, både individuelt og kollektivt. Senge gir et systemisk perspektiv på organisasjoner. Han presiserer at de organisasjonene som skal lykkes, er de som oppdager hvordan de skal vekke til live menneskers motivasjon og fremme deres evne til å lære på alle nivå i organisasjonen. Funksjoner og enkelthendelser må sees i sammenheng. Medlemmene i organisasjonen må være opptatt av et helhetlig ansvar mer enn sin spesielle oppgave. Senge (1999) presiserer at grupper er de viktigste læreenheten i organisasjonen. Grupper og team er skolens viktigste organ. Dialog, refleksjon og beslutningsprosesser foregår i grupper. Senge presenterer fem ”disipliner” for å kunne forstå og mestre de utfordringene organisasjonen står ovenfor. Oppsummert definerer Peter Senge at en lærende organisasjon er et sted der menneskene kontinuerlig oppdager hvordan de skaper sin egen virkelighet og utvikler sin evne til å frembringe de resultatene de ønsker. Det er et sted der det stimuleres til nye måter å forstå ting på, der kollektive ambisjoner og drømmer settes fri, og der menneskene kontinuerlig lærer hvordan de kan lære sammen. Senges disipliner beskriver



individuelle og personlige disipliner. Hver av disiplinene dreier seg om hvordan enkeltmennesket tenker, ønsker, samhandler og lærer av hverandre. En disiplin er en aktivitet som vi stadig integrerer i livet vårt (Senge 1991). Disse disiplinene er i følge Senge forutsetninger for å utvikle en lærende organisasjon.

### **Senges fem disipliner:**

Med disipliner menes da kunnskaper og ferdigheter vi har og benytter oss av i utøvelse av praksis innenfor et fagområde. Gjennom bruk av disse disiplinene utvikler organisasjonen og deltakerne i den seg. Organisasjonen er alltid i endring og disse dimensjonene kjennetegner i følge Senge en organisasjon som kontinuerlig forbedrer sin evne til å skape sin fremtid.

1. Systemisk tenking (Systems Thinking): Det er sentralt at vi ser sammenhenger og mønster i alle aktiviteter og erfaringer i organisasjonen. Vi må se oss selv som en del av både utfordringer og løsninger, slik at vi alle deltar i utviklingsarbeidet. Medarbeidere skal bidra med kompetanse som sikrer egen og andres mestring, og ivareta erfaringsdeling og læring i arbeidet.
2. Personlig mestring (Personal Mastery) Hver enkelt medarbeider må evne å være visjonær og samtidig realistisk på organisasjonens vegne. Mål og visjoner skal være drivkraften og ha større fokus enn detaljer og ståsted her og nå. Organisasjonen må tuftes på kunnskap om og helhetsforståelse av ståsted, retning og visjoner, og individuell utvikling og læring hos hvert individ i organisasjonen, har betydning for utviklingen.
3. Mentale modeller (Mental Models) er organisasjonens grunnleggende oppfatninger. Disse oppfatningene er ofte uuttalte, ubevisste og inngrrodde. Dersom deltakerne ikke evner å reflektere rundt og handle på tvers av disse modellene, skjer ingen utvikling. Først når de mentale modellene drøftes og justeres, vil organisasjonen bygge nye modeller, endre kultur og dermed lære. Disse prosessene er det svært viktig at organisasjonens medlemmer er engasjerte i.
4. Felles visjon (Shared Vision) er målet med den kollektive innsatsen, et felles fremtidsbilde. De bærekraftige visjonene er utarbeidet i prosesser der deltakerne har vært personlige, engasjerte og ærlige. Gode fremtidsvisjoner ruste organisasjonen til å takle endringer og utfordringer på veien mot målet. Visjonen vil bidra til å gi organisasjonen og arbeidet retning

og energi.

5. Team-læring (Team Learning) er den prosessen der medlemmene i organisasjonen gjennom refleksjon sammen utvikler kunnskap og handling. Senge poengterer at denne kollektive disiplinen er avhengig av hvert enkelt medlems kompetanse og forståelse i prosessen. Teamarbeidet forutsetter dialog og diskusjon, refleksjon frem til ny felles kunnskap for utsetter begge typer kommunikasjon.

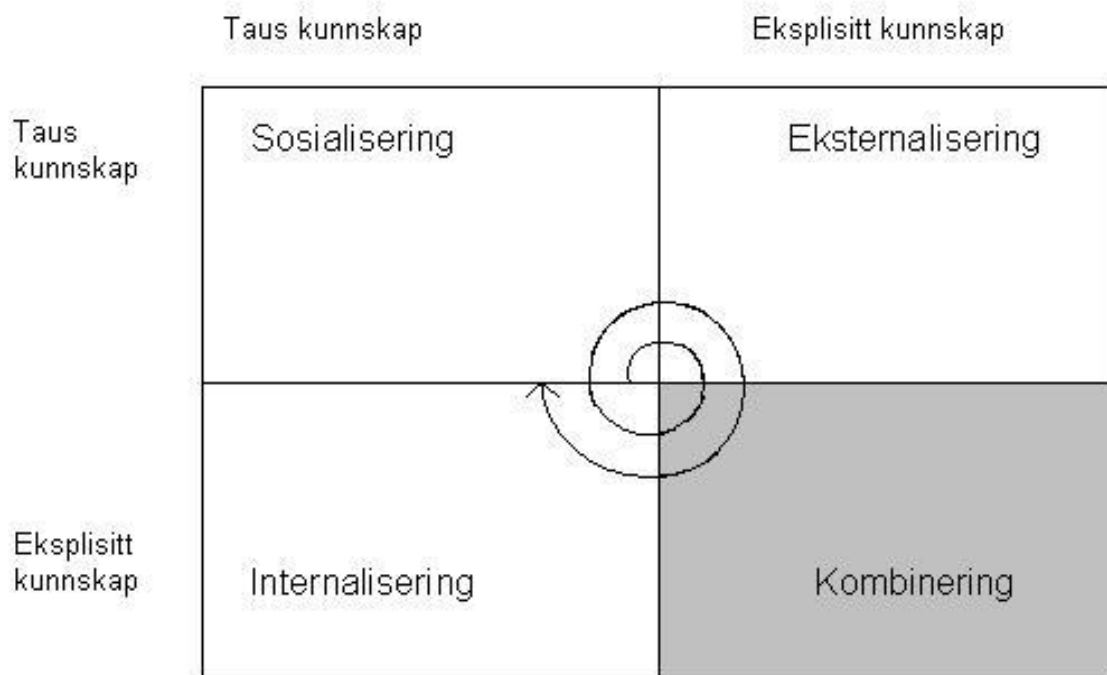
Det kollektive- grupper og team- er svært sentralt i dagens organisasjoner, og dagens ledere kan ikke fraskrive seg ansvaret for helheten. Kort oppsummert sier Roald (2010) at Senges hovedbudskap er:

*“Søk heilskapsforståing ved å sjå framover og utover ikkje bakover og innover”.*

Lærende organisasjoner kjennetegnes ved at alle medlemmene lærer av prosjekter og erfaringer utover dem de selv er direkte involvert i. Alle sprer sine erfaringer til andre ved felles oppsummeringer og refleksjoner. Innsikt og læring på flere nivå styrker organisasjonen. Medlemmene utvikler en forståelse for helheten og mønstrene og prosessene her. Senge kaller dette “Increasing awareness for the whole”. Dette bidrar igjen til at nye strategier og tiltak blir sterkere, tryggere og mer fremtidsorienterte. “Action that increasingly serves the whole”.

### **2.1.2 Nonaka og Takeuchi**

Nonaka og Takeuchi (1995) presenterer oss for kunnskapsspiralen som presiserer at utvikling av kunnskap i en organisasjon baserer seg på dynamisk og levende samspill mellom aktørene. De fire formene for kommunikasjon som Nonaka og Takeuchi beskriver, viser hvordan individene i organisasjonen bidrar til utvikling av ny kunnskap ved å veksle mellom taus og eksplisitt kunnskap. Her trekkes betydningen av den tause kunnskapen frem. Den tause kunnskapen løftes og blir til bevisste og uttrykte tanker og holdninger i organisasjonen ved at deltakerne samtaler og reflekterer omkring dem, de forankres kollektivt gjennom dialog som gjør den nye kunnskapen akseptert før den spres videre til flere ledd og nivåer i organisasjonen.



Figur: Kunnskapsiralen- fire former for kommunikasjon i kunnskapsutvikling  
(Nonaka og Takeuchi, 1995)

Disse prosessene som Nonaka og Takeuchi definerer som sin kunnskapsspiral må ivaretas og ledes i organisasjonen. Her gjøres kunnskapen uttrykt, fra å finnes seg i taus tilstand hos noen til taus tilstand hos andre. Denne kunnskapsutviklingen, sosialiseringen, baserer seg i stor grad på ikke verbal kommunikasjon i den daglige virksomheten. For at kunnskapen skal uttrykkes og bli eksplisitt, kreves en eksternalisering, der vi setter ord på den tause kunnskapen. Dialog, refleksjon og samhandling gir et språk til de grunnleggende tankene og tradisjonene. Neste nivå i spiralen er kombinering. Dette innebærer at de uttrykte tankene samkjøres i nettverk, grupper eller team som gjennom samhandling, sortering og supplering setter kunnskapen inn i nye kontekster og gjør kunnskapen praktisk. Når disse uttrykte kunnskaperne igjen setter seg som taus kunnskap hos organisasjonens medlemmer, sier Nonaka og Takeuchi at kunnskapen internaliseres og eies. Disse rundene, der organisasjonen stadig utfordrer seg selv gjennom runder med eksternalisering og kombinering av kunnskap, må til for at den tause kunnskapen ikke skal ta styring over eller hindre utviklingen av team og organisasjon. Her etableres et meningsfellesskap, og uttrykte verdier og meninger styrker kultur og praksisfellesskapet i organisasjonen.

Skolen som organisasjon, og ledelse av læring:

Det Nonaka og Takeuchi presenterer som taus kunnskap, kan vi se som den som en parallell til det som i skolen de siste tiårene har vært omtalt som “den tause kontrakten” mellom lærere og ledelse. Knut Roald omtaler i “Kvalitetsvurdering som organisasjonslæring (2012) tradisjonen vi kjenner fra skolen, der det er lærere i praksisfeltet som i realiteten tar valg og gjør prioriteringer for skolens innhold som ledelsen ikke i særlig grad deltar i. Roald trekker frem begrepet “løst koblet system” som Fevolden og Lillejord (2005) beskriver. De påpeker at nivåene i organisasjonen ikke er tett nok koblet sammen, og organisering, gjennomføring, utvikling og evaluering av undervisning skjer mellom lærere og elever, uten å kobles til noen helhetlig og forpliktende dialog med ledelsen og hele organisasjonen. Fevolden og Lillejord omtaler denne praksisen som svak, da utviklingen baserer seg på taus, situert kunnskap, skjønn og individuelle vurderinger. Den manglende overføringen av kunnskap i organisasjonen, gjør at aktiviteten skjermes. Resten av organisasjonen får ikke ta del i kunnskapen, og praksis blir ikke inspirert eller påvirket av andre utenfor det nære praksisfeltet. Dette fraværet av overordnet styring av refleksjon og kunnskapsdeling trekker Fevold og Lillejord (2005) frem som forklaring på at sentralt initierte undervisning- og organiseringsreformer i skolen gir lite endret praksis i norske klasserom.

### 2.1.3 Jorunn Møller og Eli Ottesen

To sentrale norske forskere innenfor skoleutvikling, Jorunn Møller og Eli Ottesen presenterer i boken “Rektor som leder og sjef” (2011) flere forskeres syn på styring, ledelse og kunnskapsutvikling i skolen. Her skisseres tre kunnskapsregimer som infiltrerer, beriker og truer hverandre i skolen, **hierarki, kollegium og nettverk** (Sørhaug 2004).

**Hierarkiet** bidrar med faste rutiner og prosedyrer som gir ryddighet og effektivitet, men som også kan hemme friheten i organisasjonen.

**Kollegiet** gir oss fellesskap og trygghet rundt både det faglige og det grunnleggende verdifellesskapet. Lærerkollegiene i norske skoler har lang tradisjon for å styre seg selv i stor grad. Hierarkiets linjeledelse bidrar til styring og dialog, og er nødvendig for å gi retning og orden.

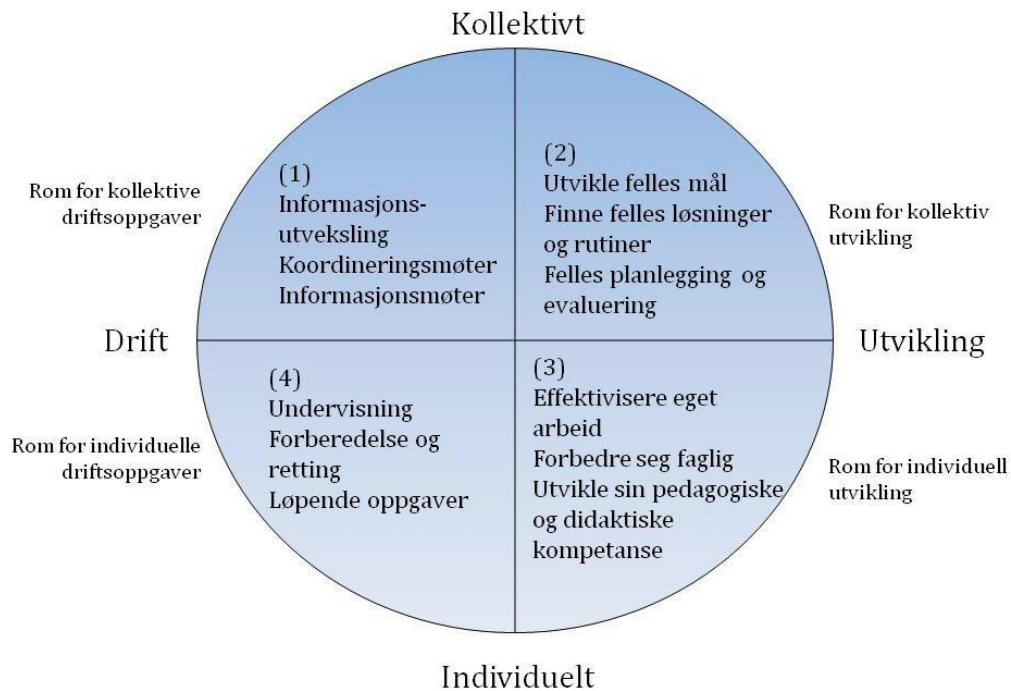
**Nettverk** er mer fleksible, og oppstår ofte spontant, og må reguleres av det legalt opprettede hierarkiet (Sørhaug 2004) for at praksisen som oppstår her styres dit skolen skal for å nå sine mål. Hierarki og kollegium illustrerer ledelse ovenfra- og ned og nedenfra- og opp. Videre

bruker Møller/Ottesen denne illustrasjonen for å peke på spenningen mellom et instrumentelt og institusjonelt perspektiv på endring og stabilitet i skolen. Hvor ledelse skjer i disse tre dimensjonene avhenger i stor grad av både formelle og uformelle posisjoner, og de tre dimensjonene illustrer ledelsesutfordringer i skolen. Regimene eller dimensjonene må balanseres, og krever ulik styringslogikk. Med dette bakteppet, kan vi se på skolen som en arena der ledelse, både formell og uformell, foregår på flere nivåer og arenaer. Rektor og skolens lederteam må balansere og styre disse arenaene mot skolens overordnede mål, skape konsensus og forankring i organisasjonen for å dette arbeidet.

Sølvi Lillejord omtaler evnen til å forstå skolen, forstå utdanningsfeltets spesielle utfordringer som en av skolelederens viktigste egenskap (Møller og Ottesen 2011). Hun mener at kjennskap til kollegiets tanker er en forutsetning for å kunne lede dem og dermed få til en utvikling. Innsikt i hvordan mennesker lærer, hvordan legge til rette for læreprosesser forutsetter grunnleggende pedagogisk innsikt. Det er ikke lenger et skille mellom administrasjon og pedagogikk. Skolens pedagogiske arbeid skal favne om både elever og lærere, og denne virksomheten påvirker det administrative arbeidet, og vice versa. En skoleleders fag er å lede pedagogisk virksomhet i spenningsfeltet mellom fag, administrasjon og politikk. Skolens kjernevirksomhet er læring, og den skolefaglige kompetansen er pedagogisk. For å utvikle denne kompetansen i en lærende organisasjon må kunnskapen drøftes i lys av både praksis og teori.

#### **2.1.4 Eirik J. Irgens**

Eirik J. Irgens beskrivelse av spenningsforholdet mellom drift og utvikling presenteres i “Teoretisk bakgrunnsdokument for arbeid med organisasjonslæring”, vedlegg til rammeverk for skolebasert kompetanseheving på ungdomstrinnet 2013-2017 (Utdanningsdirektoratet 2013). Irgens (2010) ser forholdet mellom kollektive og individuelle prosesser i sammenheng med forholdet mellom daglig drift og utvikling i skolen. Han illustrer dette med en modell der fire dimensjoner illustrerer spenninger og muligheter i arbeidet med skoleutvikling.



Irgens (2010)

Irgens (2010) påpeker at skoler kan forholde seg defensivt eller offensivt til spenningsfeltene mellom disse fire dimensjonene. En defensiv syn vil oppleve forholdet mellom dimensjonene som utfordringer som gjør kvalitetsutvikling vanskelig. En offensiv innfallsvinkel vil kunne forstå balansen mellom dimensjonene som selve motoren i et produktivt samarbeid mellom ledelse og medarbeidere.

Et ensidig fokus på individuelle eller kollektive prosesser, mellom driftsoppgaver eller utviklingsorienterte oppgaver, vil virke hemmende. Det gjelder å finne balansen mellom drift og utvikling for å fremme både stabilitet og vekst i organisasjonen.

## 3 Metodisk tilnærming

### 3.1 Valg av forskningsdesign, kvalitativ metode:

For å finne et svar på min problemstilling har jeg vurdert flere innfallsvinkler til emnet og hvilket grunnlag jeg trenger. Jeg har endt opp med å benytte meg av en kvalitativ tilnærming. Jeg bygger oppgaven min opp omkring empiri hentet fra dokumentanalyse av retningsgivende styringsdokumenter, presentasjon av gjennomførte analyser som definerer ståsted for organisasjonen og intervju som bidrar med de personlige fortellingene fra lederteamet selv. Kvalitativ metode kan gjennomføres å mange forskjellige måter, der forskeren velger hvordan data skal samles inn (Johansen, Tufte og Kristoffersen, 2006).

Ved å belyse og bestrebe å forstå mine respondenters opplevelse av den hverdagen de står i, benytter jeg meg av en fenomenologisk tilnærming til empirien (Johansen et al., 2006). Jeg vil forsøke å belyse problemstillingen og forskningsspørsmålene ut fra ledergruppas ståsted og de erfaringene de har med fenomenet jeg retter søkelyset mot (Johansen et al., 2006), her utvikling av et lærende lederteam. Disse erfaringene og den opplevde virkeligheten vil jeg se i sammenheng med det ståstedet organisasjonen har og de forventningene de har fra sin oppdragsgiver.

Når jeg har analysert empirien min, har jeg benyttet den hermeneutiske sirkel. Her tolkes alle data i en vekselvirkning mellom helheten og deler av materialet. Jeg har beveget meg mellom det konkrete feltet jeg har ønsket å fortolke, og helheten det skal fortolkes innenfor. Helheten er avgjørende for hvordan de enkelte delene fortolkes og delene vil på samme måte være avgjørende for helheten (Johansen et al., 2006).

### 3.1.1 Dokumentanalyse

Jeg presenterte i innledningen sentrale styringsdokumenter som bakgrunn for utviklingsarbeidet rundt lærende organisasjon, Stortingsmelding 30 ”Kultur for læring” og Stortingsmelding 31 ”Kvalitet i skolen”.

Disse meldingene er sentrale som bakgrunn og forankring av de to styringsdokumentene jeg har valgt å ta en dokumentanalyse av:

Stortingsmelding 22 “Motivasjon – Mestring – Muligheter”

Skoleeieres Kvalitetsplan skole og SFO “En bedre skole for alle”

Min analyse skal ta sikte på å finne sentrale og lokale skolemyndigheters intensjon, underliggende idéer og agenda. Jeg vil ta for meg de delene av dokumentene som omhandler og gir føringer for skolen som lærende organisasjon. I forhold til min problemstilling vil jeg kategorisere mine funn etter konkrete kriterier på hva som kjennetegner en lærende organisasjon og hvilke utviklingsgrep myndighetene legger opp til for at norske skoler skal nå dit.

Dokumentene er politiske styringsverktøy. Mary Brekke (2006) henviser i sin artikkel “Analyse og fortolkning av tekst i forskningen” til Svennevig mfl (1995), som presiserer at det er uttrykksformer og hva som står skrevet “mellom linjene” som ofte kan gi leseren innsikt i intensjon og bakenforliggende hensikt med teksten.

### 3.1.2 Organisasjonsanalysen og SWOT

Før premissene for ledergruppas arbeid ble lagt, gjennomførte rektor organisasjonsanalysen i de to personalgruppene. Dette for å definere sterke og svake sider ved organisasjonen som utgangspunkt for utviklingsarbeidet. Organisasjonsanalysen er et av Utdanningsdirektoratets verktøy for egenvurdering, og består av en analyse som drøftes i personalet. Gjennom analysen fanger man opp viktige sider ved hvordan den enkelte skole fungerer og stimulerer til diskusjon om egen praksis og forbedringsområder.

Resultatet fra organisasjonsanalysen viser ståsted i de to skolene. For å kunne si noe om ståstedet i hele personalgruppen på tvers av skoletilhørighet ble det gjennomført en SWOT-analyse. Her definerer personalet organisasjonens samlede styrker (strengths), svakheter (weaknesses), muligheter (opportunities) og trusler (threats) ved oppstart av



fusjoneringsprosessen. SWOT-analysen gir et godt utgangspunkt for å ta beslutninger, og er et nyttig verktøy for å identifisere områder for forbedring. Samtidig ivaretar SWOT-metoden en forankring og involvering i personalet. Jeg vil presentere hovedfunnene ved analysene, og de styrker og svakheter som ble definert utfra resultatet i kap. 4

### **3.1.3 Intervju**

Da lederutvikling og lærende fellesskap er det sentrale fokuset mitt i oppgaven, ble valget av kvalitativ metode med gruppeintervju og individuelle intervjuer svært naturlig. Det er viktig i intervjuet å få frem ledergruppas erfaringer, forventninger og opplevelse av verden (Kvale og Brinkmann 2009). Det er forskeren som bestemmer temaet for intervjuet. Videre følger forskeren opp med spørsmål, og som styrer retningen i intervjuet og avslutter det. Et intervju blir betegnet som prosess der det skapes kunnskap i dialogen. Intervjueren og den intervjuede produserer kunnskap sammen. Kunnskapen produseres i en relasjon som er kontekstuell, språklig, narrativ og pragmatisk hevder Kvale (2009). Nyanserte problemstillinger kan også komme opp når en er i gang med analysen, noe som gjør det nødvendig med oppfølgingsspørsmål og avklarende samtaler. Intervjuet kan være et redskap til å sette ord på allerede eksisterende kunnskap. I mine intervjuer har jeg ønsket å få respondentene til å beskrive sitt mandat og praksis i tråd med aktuell forskning og teori, samtidig som vi møter og tar høyde for de utfordringene vi kjenner til. Jeg vil forsikre meg om at intervjuet er en fri og kreativ prosess. Gjennom teorien og styringsdokumentene som er beskrevet har jeg definert områder jeg vil ha lederteamets uttalelser om. Forskningsspørsmålene mine danner grunnlaget for intervjuguidene, og har underveis i samtalene vært supplert med underspørsmål for å sikre utdyping og klargjøringer. Medlemmene i ledergruppen har fortalt hvordan de tolker og former mandatet sitt i lys av de utfordringene og dilemmaene som er definert i forkant av fusjonsarbeidet. Det har vært viktig å få frem personlige fortellinger om bakgrunn, sammensetning og mål for hvert nivå i ledermodellen og for gruppen som enhet.

### **Gruppeintervju**

Ved å intervju alle respondentene i gruppe, ønsket jeg å utnytte gruppedynamikken og samhandlingen i innhenting av datamateriale. Denne dynamikken i gruppen stimulerer ideer og tanker, får aktørene til å sjekke egne erfaringer mot andres, supplere hverandres historier og klargjøre egne meninger (Brandt, i Holter og Kalleberg (red.), 1996).

Beskrivelsen av den hverdagen ledergruppen opplever er sammensatt, og jeg ønsker å få deltakernes fortelling om forhold i skolehverdagen de vanligvis ikke snakker sammen om. Når gruppen diskuterer og samhandler settes prosesser i gang som ikke vil kunne finne sted i individuelle intervjuer.

Intervjuet skal bygge på dagliglivets samtaler, og samtidig ivareta den profesjonelle samtalen (Kvale og Brinkmann 2009). For å sikre balansen mellom det trygge, dagligdagse og det profesjonelle, la jeg opp gruppeintervjuet som en styrt samtale i lederteamet. Et profesjonelt intervju krever bevissthet rundt metoder og spørreteknikker. Dette sørget jeg for å ivareta under gruppesamtalene våre ved at prosessveileder ledet refleksjonsrundene i en strukturert og styrt dialog. Disse samtalene og refleksjonsrundene går dypere enn meningsutvekslinger som finner sted i løpet av en arbeidsdag. Jeg noterte fortløpende alle innspillene og skrev dem ut. Jeg var delaktig i alle samtalene, stilte oppfølgingsspørsmål der det var naturlig, og kunne styre samtalene dersom aktørene tok andre retninger enn det vi initierte. Problemstillingene og temaene våre for samlingen i London ble planlagt med tanke på å ivareta spørsmålene i intervjuguiden min, og intervjuguiden ble revidert noe i forhold til agenda for arbeidet som skulle gjøres. Jeg klarerte med deltakerne at jeg ville bruke turen og prosessene vi skulle igjennom som grunnlag for oppgaven min.

Det var ikke gjennomførbart å ta opp alt dette arbeidet på lydfiler. Vi gjennomførte disse samtalene i løpet av to hele dager. I ettertid kan jeg se at jeg nok kunne ønsket meg noe av det på bånd, da jeg ser at enkelte deler av mine notater er noe stikkordspreget. Notatene mine ble i ettertid sendt ut til alle informantene, og er dermed kvalitetssikret av deltakerne. Jeg har under skriveprosessen hatt muligheten for å be hver enkelt utdype eller kommentere dersom jeg skulle få behov for det. Jeg opplever notatene i det store og hele som fyldige og grundige. En fordel ved å notere underveis var at jeg kunne holde regien i forhold til agendaen samtidig som jeg kunne ivareta en viss distanse til selve samtalene. Dette skulle være ledergruppens refleksjoner, og jeg ville ikke oppfattes som aktiv deltaker eller som skoleeiers representant i denne settingen.

Respondentene var muntlig forespurt om at jeg deltok, observerte og noterte. De har signert en samtykkeerklæring for bruk av materialet i oppgaven. Det var enighet om at det var en god metode, og at det ville være gunstig og tidsbesparende for alle parter å bruke disse samtalene som intervjumateriale.

I tillegg til Londonturen og de prosessene som foregikk der, har jeg med meg flere ledersamlinger og arbeidsøkter med KS gjennom året. Det har vært kjent for alle parter at jeg ville benytte erfaringene våre i min masteroppgave.

### **Individuelt intervju av rektor**

Etter skolestart i ny skole har jeg supplert med oppfølgingsintervju av rektor. Dette intervjuet er mer strukturert. Det varte i ganske nøyaktig en time, og ble tatt opp elektronisk og senere transkribert. Dette har vært en god anledning til å repetere spørsmål fra gruppeintervjuet og få rektors fortellinger om hvordan de samme temaene sees fra hans hverdag i den nye organisasjonen. Jeg benyttet samme struktur og intervjuguide, men kuttet noen av spørsmålene som jeg på dette tidspunktet ikke ville bli aktuelle for min drøfting.

## **3.2 Kvalitetskrav**

### **3.2.1 Reliabilitet**

Jeg har som utgangspunkt min tilhørighet i samme organisasjon som mine respondenter. Som skolefaglig rådgiver i kommunen, er jeg ikke objektiv eller uten forforståelse for situasjonen og strukturene i de kulturene jeg analyserer. Min egen erfaring som skoleleder vil også kunne prege min forforståelse. Mitt teorigrunnlag og mine dokumentanalyser av styringsdokumenter vil kvalitetssikre at min forforståelse og kjennskap til både kultur, organisasjon og respondenter ikke i for stor grad preger mine funn. I tillegg har jeg hele tiden vært delaktig i den prosessen som ligger til grunn for oppgaven min. Dette er ikke bare et element det er viktig å ha med seg når en vurderer reliabiliteten. Det er også en styrke for innsikt og forståelse av utgangspunkt og prosess. Jeg har et eieforhold til det lokale bakgrunnsdokumentet, har vært delaktig i sammensetningen av det omtalte lederteamet.

Jeg er rådgiver, dermed er jeg ikke den formelle lederen til deltakerne i prosessen. Jeg er ikke en del av ledergruppen ved den nye skolen, så jeg er ikke en likeverdig kollega, men jeg har bakgrunn som lærer og leder på en av skolene. Jeg har en forforståelse når det gjelder prosessen. Jeg kjenner skolens renommé i personalgruppene og i lokalsamfunnet. Dette har jeg vært svært bevisst på å problematisere. Jeg er subjektiv og engasjert i dette arbeidet, og har en personlig, så vel som faglig, interesse for utviklingsarbeid generelt og spesielt for disse

to skolene. Jeg har vært bevisst min nåværende og min tidligere rolle i kommunen under intervjuene og gruppesamtalene. Det har ikke vært til hinder for informasjonshenting at jeg kjenner de fleste respondentene godt fra før. Det har vært medvirkende til en åpen og ærlig dialog. Jeg ser faren for at jeg kan styre respondentene i intervjuet i retning av de overordnede føringene. Intervjuet fant sted i en setting der målet var å mobilisere utvikling i tråd med disse føringene. Jeg stiller ikke spørsmålet om deltakerne ønsker denne utviklingen, jeg spør hvilke utfordringer de opplever på veien, og hvilke rammer som kan ivareta og styrke utviklingen.

I bearbeidelsen av intervjumaterialet har det vært en utfordring å innta den objektive forskerrollen. Gjennom veiledningen i denne prosessen, har jeg jobbet bevisst med å distansere meg fra prosessen ved å ha kritisk fokus på forskningsspørsmålene og ikke gjengi og beskrive utviklingsarbeidet.

Kvale og Brinkmann (2009) skriver om intervjuforskningenes objektivitet i kap. 15 i sin bok “Det kvalitative forskningsintervju”. Her stilles spørsmålet om kunnskap som er produsert via intervju overhodet *kan* være objektiv. De belyser begrepet objektiv fra flere vinkler, og skiller mellom flere betydninger av ordet. Jeg skal ikke ta for meg den drøftingen her, men si meg enig i deres konklusjon om at de kvalitative intervjuene i prinsippet kan defineres som objektive forskningsmetoder, da vi velger å samle inn personlige fortellinger og bidrag til en saklig enhet som skal belyse et fagområde. Jeg ønsker denne subjektive innsikten hos medarbeidere jeg kjenner, på bakgrunn av objektive og saklige føringer fra objektive styringsdokumenter og myndigheter.

Reliabilitet har med konsistens og troverdighet i forskningsresultatene å gjøre. Vil mine respondenter svare det samme til en annen forsker på et annet tidspunkt? Har jeg som intervjuer stilt ledende spørsmål? Har jeg gjennom min bearbeiding av data påvirket og formet uttalelsene?

Jeg har vært svært oppmerksom på denne muligheten, nettopp med tanke på min rolle og bakgrunn. Det er mulig at jeg som representant for skoleeier bidrar med en forventning om at medlemmene i ledergruppen svarer “riktig” i forhold til styringsdokumentene. Jeg representerer bestiller og oppdragsgiver av et utviklingsløp i organisasjonen. Samtidig har vi med oss ekstern prosessveileder fra KS-konsulent, som representerer et kompetansemiljø som bidrar med retning og innhold i dialogen. Jeg mener dette er en styrke i form av kvalitetssikring av den ønskede utviklingsdialogen, samtidig som det kan være begrensende i forhold til respondentenes personlige og nøytrale bidrag i dialogen.

Jeg som intervjuer er i interaksjon med mine respondenter, og kan ikke reguleres mekanisk. Omfattende trening er en forutsetning for å bli en høyt kvalifisert intervjuer (Kvale og Brinkmann 2009). Jeg er ikke der, men jeg er bevisst min rolle og mitt læringspotensial.

Tidspunktet for intervjuene er også av betydning. Jeg er sikker på at funnene kunne vært andre på et annet tidspunkt, da fusjoneringsfasen og bygging av en ny skole er begrenset i tid. Dette lederteamet har vært igjennom en unik periode som ikke kan repeteres eller sammenlignes med noe annet. En organisasjonsanalyse og et intervju gjennomført i et personale som skal slås sammen med et annet, et personale som kommer fra en kultur de er trygge på og som vet at dette tar slutt- noe nytt starter, vil neppe svare det samme på et annet tidspunkt. Det er klart at mine respondenter også er preget av hva de sto foran.

Mine tolkninger og skriftliggjøring av svarene og uttalelsene i gruppeintervju og personlig intervju er kvalitetssikret ved at respondentene har fått teksten til gjennomlesning og fått mulighet for å kommentere. Ingen kommentarer er mottatt, og jeg regner dermed med at de stiller seg bak mine formuleringer og kjenner dem igjen.

Når det gjelder analysene, er det verdt å dvele litt ved tidspunkt for gjennomføring også her. Det er mulig at personalet er preget av det ukjente som ligger foran dem. De blir bedt om å vurdere en hverdag og en organisasjon som skal legges ned. Organisasjonsanalysen ble avholdt våren 2012, mens SWOT ble gjennomført i august samme året. SWOT var del av felles planleggingsdag med begge personalet, og første dag med fusjonering som tema. Det var KS-konsulentene som ledet prosessen i grupper på tvers av skoletilhørighet. Rammene rundt SWOT-arbeidet var nok dermed mer “løftet” og positiv enn den var ved gjennomføringen av organisasjonsanalysen.

### **3.2.2 Validitet**

Kvale og Brinkmann (2009) bruker ord som sannhet, riktighet og styrke om validitetsbegrepet. Validitet i samfunnsvitenskapene sier noe om hvorvidt den metoden man har valgt undersøker det vi ønsker å undersøke. I hvilken grad har vi observert det vi har hatt ønske om å få vite noe om? Kvale og Brinkmann (2009) trekker også frem prosessvaliditet som vesentlig. Ikke bare resultatet må være gyldig. Forskerens integritet og valg av metoder må også kvalitetssikres med tanke på validiteten. Dette illustrerer de med å dele validering i inn i syv faser: Tematisering, planlegging, intervjuing, transkribering, analysering, validering

og rapportering. Dette peker på nødvendigheten av å ha fokus på gyldighet og kvalitetssikring gjennom hele prosessen, og ikke bare som en kontrollpost mot slutten av arbeidet mitt med denne oppgaven.

Det kan være en svakhet ved undersøkelsen at vi intervjuer denne gruppen av ansatte, og vi må være varsomme med å trekke konklusjoner uten å gjøre avveininger omkring dette problemet. Det er ingen kontrollgruppe. Kvale og Brinkmann spør blant annet om hvorvidt resultatene fra intervjuet kan overføres til andre situasjoner, er funnene generaliserbare? (Kvale og Brinkmann 2009). Min gruppe respondenter er liten, og vi undersøker forhold som er knyttet til vår lokale hverdag. På den annen side er temaet svært aktuelt i en bredere sammenheng, og hentet ut fra føringer som gjør at spørsmålene og svarene blir aktuelle for skole generelt. De sentrale føringene innenfor området er tydelige, forskningen internasjonal og anerkjent, og prosessene i utviklingsarbeidet velkjente og mye omtalte.

Kvale og Brinkmann møter innvendingen med å spørre “Hvorfor generalisere?” De pragmatiske, konstruksjonistiske og diskursive tilnærmingene oppfatter denne type sosial kunnskap som *“sosialt og historisk kontekstualiserte måter å forstå og handle i verden på”*.

Dataene som er innhentet i samtale, og en fare kan være at respondentene gjerne vil fremstille seg selv i best mulig lys. Det kan være gjennom å gi uttrykk for at de har oppnådd den kompetansen som de selv oppfatter er målene for prosessen, eller de oppfatningene de selv måtte ha om hva som forventes av en kompetent skoleleder. I tillegg er det en fare for at spørsmålene til gruppeintervjuet er utformet med tanke på å “passe inn i en utviklingsprosess”. Jeg ser i ettertid at de i stor grad er preget av forventningene til denne prosessen.

Videre er det klart at det påvirker ledergruppen å bli løftet ut av hverdagen, satt på et fly til London for der å ha strukturerte og fokuserte samtaler om å bygge lederteam. Rektor ønsket å “gjøre stas på” deltakerne i teamet sitt, det preger gruppa i London. Fokuset var positivt, men utfordringene ble like fullt løftet inn i samtalene.

### 3.2.3 Ethiske vurderinger

Som forsker har jeg påtatt meg et etisk og juridisk ansvar for innholdet i denne oppgaven. Jeg har klarert med min arbeidsgiver at jeg benytter en utviklingsprosess i daglige arbeid til forskning mot min masteroppgave. Rektor og medlemmene i lederteamet har blitt forespurt både muntlig og skriftlig. De har undertegnet samtykkeerklæring, og fått tilbud om å få tilsendt notater og utkast av arbeidet mitt underveis. Denne oppgaven inneholder informasjon som gjør respondentene identifiserbare.

Kvale og Brinkmann (2009) er opptatt av at kvaliteten på et intervju sikres av forskerens håndverk og dyktighet. Jeg har begrenset praktisk øvelse i dette håndverket. Gjennom bearbeidelsen av empirien har jeg tilegnet meg erfaringer som gjør at jeg hadde tatt noen andre valg i dag.

Under mitt gruppeintervju er det samlet en gruppe mennesker som kjenner hverandre fra svært mange arenaer, noen kjenner hverandre bedre enn andre. Jeg ser at dette kan bidra til for forståelser og oppfatninger som kan farge det som blir sagt- og det som blir hørt, men jeg ser også at dette er en styrke for gruppa. Humor og trivsel, og det å reise på tur sammen er en styrke for prosessen og jobben som skal gjøres. I forbindelse med selve intervjuet, og mine fortolkninger av det, må jeg balansere mellom å ivareta og identifisere disse styrkene og truslene. Med meg i intervjuet hadde jeg prosessveileder fra KS-konsulent. Han kjenner også ledergruppa godt etter et år med samarbeid om fusjoneringsprosessen og utvikling av ledermodell for skolen. Alle deltakerne kjenner veilederen, men ikke alle like godt. Noen har bare truffet ham i plenumssamlinger med hele organisasjonen tidligere. Veileders tilstedeværelse løfter fokuset i samtalen, og bidrar til retning. Dette er i aller høyeste grad ønskelig i forhold til utviklingen vi står i, og jeg må ha høy bevissthet om hans bidrag og hans føringer når jeg analyserer gruppeintervjuet i ettertid.

Ettersom oppgaven har vokst frem, har jeg sett at strukturen og forskningsspørsmålene har måttet justeres. Den intervjuguiden som er utarbeidet, er svært omfattende, og har i den praktiske jobbingen med teksten blitt noe underordnet for utvalget av sitater og gjengivelser. Dette henger i stor grad sammen med min begrensede kompetanse som forsker og intervjuer, at det jeg så for meg tidlig i våres, ikke er helt det samme som det resultatet jeg sitter med tidlig høst.

## 4 Presentasjon av data og empiri

I dette kapittelet vil jeg gi en dokumentanalyse av Mld. St. 22 “Motivasjon- Mestring- Muligheter, ungdomstrinnet” og kommunens lokale pedagogiske grunnlagsdokument “Kvalitetsplanen for skole og SFO, En bedre skole for alle”. Videre vil jeg presentere resultatet av organisasjonsanalyse og SWOT-anslyse i personalgruppene, og drøfte hvilke styrker og svakheter disse definerte som ståsted og utgangspunkt for ledergruppas arbeid med å utvikle et lærende lederteam.

Føringene i ungdomsskolemeldingen og resultatet fra analysearbeidet danner til sammen grunnlaget for mine tre forskningsspørsmål og arbeidet med intervjuene som presenteres mot slutten av dette kapittelet.

### 4.1 Ungdomsskolemeldingen

#### 4.1.1 Stortingsmelding 22 (2010-2011) Motivasjon- Mestring- Muligheter

Ungdomsskolemeldingen er svært sentral for undersøkelsen i min oppgave og for det lokale arbeidet med ungdomstrinnet i Askim kommune. Den ble lagt frem i 2011, og det var første gang på 40 år at nasjonale myndigheter la frem en egen melding for ungdomstrinnet, og det er første gang på like mange år at denne skoleeieren bygger en ny ungdomsskole. Meldingen følges av “Strategi for ungdomstrinnet, Motivasjon og mestring for bedre læring” og “Rammeverk for skolebasert kompetanseutvikling på ungdomstrinnet” i 2012. Rammeverket underbygges videre med fem teoretiske bakgrunnsdokumenter for de sentrale satsningsområdene i strategien, klasseledelse, regning, lesing, skriving og organisasjonsutvikling. I dokumentanalysen vil jeg kategorisere innholdet etter

- Skolen som en lærende organisasjon
- Lærende ledelse

I tillegg vil jeg presentere hvilke utviklingsgrep myndighetene legger opp til for å bidra til å fremme utviklingen av ledelse av lærende organisasjoner.



Grunnlaget for satsningen på og strategien for ungdomstrinnet gis i meldingens første kapittel. Ungdomstrinnet- mål og forventninger: *Skolen har et bredt mandat og skal gjøre elevene i stand til å gå videre på en rekke ulike utdanningsvalg og senere yrkesvalg...Elevene skal forberede seg på en framtid som ingen kjenner, men som stiller store krav til faglig, sosial og kulturell kompetanse.*

Målsetningen som legges til grunn for denne meldingen hentes fra St.meld. nr. 31 Kvalitet i skolen.

- 1. Alle elver som går ut av grunnskolen, skal mestre grunnleggende ferdigheter som gjøre dem i stand til å delta i videre utdanning og arbeidsliv.*
- 2. Alle elever og lærlinger som er i stand til det, skal gjennomføre videregående opplæring med kompetansebevis som anerkjennes for videre studier eller i arbeidslivet.*
- 3. Alle elever og lærlinger skal inkluderes og oppleve mestring.*

For å nå disse målene, lanserer meldingen en rekke konkrete endringer for ungdomstrinnet for å skape en skole som er praktisk, variert, utfordrende og relevant. Jeg vil her i min analyse plukke ut det meldingen sier om lærende organisasjoner.

### **Skolen som lærende organisasjon.**

Kapittel 10 i Mld. St. 22, Struktur og styring: Skolen skal legge til rette for at lærere skal lære av hverandre gjennom samarbeid og fra impulser utenfra. Skolen skal ha endringskapasitet og vilje til å utvikle seg kontinuerlig for å være en lærende organisasjon. Alle medlemmer skal lære sammen, og organisasjonskulturen skal verdsette kontinuerlig utvikling og nytenkning i et fellesskap som gir mening for den enkelte.

Kjennetegn på lærende organisasjoner utdypes med aktuell teori og forskning i “Teoretisk bakgrunnsdokument om organisasjonslæring” utgitt av Udir 2013. Bakgrunnsdokumentet er utarbeidet av Knut Roald og Mats Ekholm. Hovedbudskapet er at god organisasjonskultur er en forutsetning for kollektiv endring. Det teoretiske bakgrunnsdokumentet er knyttet til Udirs rammeverk for skolebasert kompetanseheving på ungdomstrinnet (2012).

De sentrale spørsmålet i “Bakgrunnsdokumentet om organisasjonslæring” er:

*Kva kjenneteiknar skolar som organisasjonar ?*

*Kva er sentrale perspektiv i fagdiskursen om organisasjonslæring?*

*Korleis leie organisasjonslæringsprosessar i skolen?*

Roald og Ekholm presiserer det helhetlige ansvaret ledere og lærere i skolen har for å utvikle elevenes kompetanse i lesing, skriving og regning i alle fag. Dette arbeidet er avhengig av at lærerne i skolen arbeider enhetlig og målrettet mot god vurderingspraksis og klasseledelse. Skolens praksis skal bygge opp under gode relasjoner, tydelige faglige forventninger, et trygt læringsmiljø, læringsfremmende tilbakemeldinger og elever som er aktive deltakere i egne læringsprosesser. En profesjonell og lærende skole skal preges av at alle nivåer i organisasjonen kan defineres og kjennes som lærende og reflekterende.

## **Lærende ledelse**

Skoleledelsens rolle omtales i meldingen som den nest viktigste enkeltfaktoren, etter læreren, for elevers læring. Kvalitet på undervisningen krever et system som fremmer kompetanseutvikling, er robust og endringsvillig. Ansvaret ligger hos skoleleder, men fordrer samarbeid med skoleeier og lærerutdanningen. Skoleledelsen skal prioritere personalledelse og pedagogisk ledelse, oppfølging og veiledning av lærere.

Skoleledernes ansvarsområde defineres i “Strategi for ungdomstrinnet Motivasjon og mestring for bedre læring” (Kunnskapsdepartementet 2012) til å omfatte ansvaret for læringsresultater, læringsmiljø og skolens undervisningspraksis, i tillegg til ansvaret for å utvikle en kollektivt orientert kultur ved skolen. Dette skal skje ved å legge til rette for et økt profesjonsfellesskap gjennom samarbeid, refleksjon og erfaringsdeling. Forventningene til skoleleder spesifiseres ytterligere ved å gjøre skoleledere ansvarlige for å:

- Utvikle skolen som lærende organisasjon
- Initiere og lede pedagogisk utviklingsarbeid på egen skole, herunder arbeidet med skolebasert kompetanseutvikling.

- Etablere gode arenaer for kompetansedeling og erfaringsdeling på den enkelte skole og mellom skoler
- Legge til rette for å utnytte tilgjengelig støtte- og veiledningsmateriell
- Delta i lokale nettverk for skoleledere for å dele erfaring og øke egen kompetanse.

Skoleeier pålegges tilsvarende ansvar i arbeidet med å utvikle skolen til en lærende organisasjon ved at skoleeier skal:

- Analysere skolenes behov og legge til rette for den skolebaserte kompetanseutviklingen
- Samarbeide med, følge opp og legge til rette for at skoleledere og lærere har tid til å følge opp arbeidet med strategien
- Legge til rette for og delta i nettverk for kompetansedeling både for lærere og skoleledere
- Delta aktivt i lokalt og regionalt samarbeid om strategien

I “Teoretisk bakgrunnsdokument for arbeid med organisasjonslæring” (Udir 2013) presenterer Roald, Andreassen og Ekholm teori og gir eksempler på tilnærminger rundt utvikling av lærende ledelse. De peker på sentrale utfordringer ledere står ovenfor i arbeidet med skolebasertkompetanseheving innenfor dette området. Det underbygges i dokumentet at læring i organisasjoner i dag betraktes som en sosial prosess i et praksisfellesskap, mot tidligere å ha vært sett på som individuell tilegnelse av kunnskap. Det teoretiske bakgrunnsdokumentet skal sikre at skoleeiere og skoleledere tufter sitt utviklingsarbeid på et solid teoretisk fundament, og at alle aktører har innsikt i aktuell forskning innenfor organisasjonslæring.

### **Utviklingsgrep og støtte fra nasjonale myndigheter**

Strategi for ungdomsstrinnet, “Motivasjon og mestring for bedre læring” (Kunnskapsdepartementet 2012) presenteres regjeringens mål og hovedelementer i de prioriterte satsningsområdene i ungdomsskolesatsningen. Skolebasert kompetanseutvikling lanseres her som en gjennomgripende metode for å løfte lærere og

skolelederens kompetanse innenfor satsningsområdene i ungdomsskolemeldingen. Det er utarbeidet grundige bakgrunnsdokumenter for alle områdene (lesing, skriving, regning, klasseledelse og organisasjonslæring). Strategien innebærer at alle norske ungdomsskoler i løpet av en fireårsperiode fra og med skoleåret 2013/2014 skal få tilbud om skolebasert kompetanseheving i tett samarbeid med regionale høgskolemiljøer. Rammeverket for skolebasert kompetanseutvikling for ungdomstrinnet 2012-2017 definerer skolebasert kompetanseutvikling slik:

*“Skolebasert kompetanseutvikling innebærer at skolen, med ledelsen og alle ansatte, deltar i en utviklingsprosess på egen arbeidsplass. Hensikten er å utvikle skolens samlede kunnskap, holdninger og ferdigheter når det gjelder læring, undervisning og samarbeid”.*

Prinsipper og organisering er nærmere beskrevet i rammeverket, og det legges opp til tett samarbeid og partnerskap mellom Utdanningsdirektoratet, pedagogiske høgskoler, skoleeiere og skoler, og organisert nettverksarbeid mellom skoler og skoleeiere lokalt.

Utdanningsdirektoratet har i tillegg utarbeidet pedagogiske ressurser innenfor satsningsområdene som er tilgjengelig på nettet for inspirasjon og støtte i skolens arbeid med å møte føringene i meldingen og strategien om praktisk, variert, utfordrende og relevant undervisning.

Det presiseres i strategien at skolelederens kompetanse i å lede utvikling- og endringsprosesser er avgjørende for å kunne gjennomføre kompetanseutviklingen på egen skole. Lederne skal delta i den skolebaserte kompetanseutvikling, og i tillegg få et eget tilbud innenfor temaet pedagogisk utviklingsarbeid og organisasjonsutvikling. Videre forutsettes det at skoleeier tar en aktiv rolle, og både støtter og ansvarliggjør skolelederne i ledelse av skolens utviklingsarbeid (kunnskapsdepartementet 2012).

#### **4.1.2 Lokalt styringsdokument: Kvalitetsplan for skole og SFO**

Skoleeiers overordnede kvalitetsplan for skole og SFO, ”En bedre skole for alle” skal på kort og lang sikt sikre at

- våre elever skal gå ut av grunnskolen og ha kunnskaper, holdninger og ferdigheter slik at de er motiverte for videre læring og utvikling gjennom livsløpet
- kan ta vare på seg selv og andre

- kan fungere godt i arbeidslivet
- tar del i fellesskapet på fritiden
- tar samfunnsansvar

Kvalitetsplanen gir disse kjennetegnene på at skolene jobber etter disse målene:

- Elevenes læring og mestring gir kunnskaper, ferdigheter, trivsel, trygghet og holdninger.
- Elevene viser innsats og vilje i læringsarbeidet
- Læringsarbeidet ivaretar både elevenes danning og læring.

Planen viser til sentrale og lokale styringsdokumenter som fundament, og løfter særlig frem læringsplakaten.

Kvalitetsplanen presenterer tre hovedområder for utvikling for kommunens skoler i perioden 2012-2015. Det første området er elevenes læring og mestring, det andre er skolen som lærende organisasjon og det tredje er den nye ungdomsskolen. Det defineres målsetninger for de enkelte fokusområdene, og planen gir resultatmålsetninger og kriterier som skal danne grunnlaget for skolenes egenvurdering av måloppnåelsen etter planen.

### **Dette sier kvalitetsplanen om skolen som lærende organisasjon**

*Skolen skal som lærende organisasjon ha tydelige og trygge ledere med fokus på elevenes læring og skolens pedagogiske utviklingsarbeid. De skal gi retning for skolens arbeid der dyktige medarbeidere går i samme retning. Det skal være kultur for åpne tilbakemeldinger og dialog. Skolen skal ha god evne til å vurdere egen praksis og omsette vurderingene til praktisk forbedringsarbeid.*

Mål: Skolen har fokus på elevenes læring og utnytter ressursene i personalgruppa optimalt for å fremme utvikling. Skolen med dens personale er i en kontinuerlig læringsprosess

Viktige faktorer for måloppnåelse:

- Lærerne og skolens ledelse reflekterer over praksis blant annet i arbeidet med egenmeldingen for å utvikle kvalitet

- Lærerne har ansvar for tydelig klasseledelse med fokus på elevenes læring (læringsledelse)
- Skolens ledelse har ansvar for tydelig faglig, administrativ og pedagogisk ledelse
- Skolen har en tydelig visjon og mål for opplæringen
- Skolen har fokus på kompetanseutvikling – internt og ved innhenting av kompetanse eksternt
- Skolen har et høyt ambisjonsnivå med fokus på læringsresultater i et godt læringsmiljø
- Skolen har rom for utviklingsarbeid

Resultatoppnåelse vurderes årlig ved bruk av Elevundersøkelsen 5.-10.trinn, Foreldreundersøkelsen 5.-10.trinn, medarbeiderundersøkelsen, medarbeidersamtalen og medbestemmelse. Skolene rapporterer årlig i Kvalitetsplanens egenmelding.

Innenfor hovedområdet “Skolen som lærende organisasjon” er kriteriene for måloppnåelse deifnert slik:

<b>1. SKOLEN – EN LÆRENDE ORGANSISASJON</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Skolens ledelse sikrer at resultater brukes systematisk som grunnlag for videreutvikling av pedagogisk praksis – både individuelt og på trinn/ team					
Skolen har en tydelig visjon og mål for opplæringen					
Skolen har et høyt ambisjonsnivå med fokus på læringsresultater og godt læringsmiljø					
Skolen har rom for utviklingsarbeid					
Skolen har fokus på kompetanseutvikling – internt og ved innhenting av kompetanse eksternt					

Denne egenmeldingen skal skolenes ledelsesgrupper (plangrupper) fylle ut med vurdering av måloppnåelse (1-5) etter drøftinger på teamnivå.

## **Den nye ungdomsskolen**

Mål: Elevene på den nye ungdomsskolen skal inkluderes og oppleve mestring. Alle elever skal mestre grunnleggende ferdigheter som gjør dem i stand til å delta i videre utdanning, arbeids- og samfunnsliv (stm. 22)

Kvalitetsplanen har definert viktige faktorer for måloppnåelse, men kriterier for skolens egenvurdering er ikke utarbeidet for dette satsningsområdet.

## 4.2 Organisasjonsanalyse

Organisasjonsanalysen beskriver ståsted med definerte styrker og svakheter som danner grunnlaget for å peke ut dilemmaer og trusler. Analysen ble bearbeidet i plangruppene på skolene, sett i sammenheng med SWOT, og presentert i begge personalgruppene. På bakgrunn av resultatet fra analysen definerte rektor organisasjonenes styrker og svakheter innenfor de 9 hovedområdene som organisasjonsanalysen tar for seg. Disse fremkommer i tabellen nedenfor.

### Oppsummering/gjennomsnitt av organisasjonsanalysen våren 2012:

Hovedområde	Tunet	Parken
Bruk av kvalitetsvurdering	3,3	4,1
Tydelig ledelse	2,9	3,3
Organisasjon	3,7	3,8
Utvikling og mobilisering av kompetanse	3,1	3,5
Endringskapasitet	3,2	3,2
Ambisjonsnivå	3,8	3,9
Samarbeid	3,1	3,3
Forvaltning av stabens kunnskap	3,0	3,5
Lærings- og endringsresultat	3,5	3,9

De fullstendige resultatene fra analysen, og en sammenstilling av resultatene på de to skolene er vedlagt oppgaven. Kort sammenfattet ser styrker og utfordringer for den samlede organisasjonen innenfor hvert hovedområde slik ut:

Drøfting og kvalitet:

Styrke: Begge skolene har sin styrke i at resultatene fra undersøkelser og kartlegginger drøftes av medarbeiderne og ledelsen.

Svakhet: Ressursbruk og organisering justeres ikke etter resultatene. Skolene har liten praksis for å la drøftingene få konsekvenser for læringsarbeidet.

Tydelig ledelse:

Her skiller resultatene på de to skolene noe seg fra hverandre. Resultatene på Parken skole bærer preg av å være noe bedre enn på Tunet skole når det gjelder ledelsens tilbakemeldinger

til og drøfting med personalet.

**Styrke:** Begge skolene har en ledelse som vurderes til å benytte mest tid og krefter på de administrative forholdene. Medarbeiderne er godt kjent med ledelsens forventninger til dem, og ledelsen vurderes til å være tydelige i arbeidet med å gjennomføre vedtatte endringer.

**Svakhet:** Medarbeiderne er tydelige på at ledelsen ved skolene er lite til stede i undervisningen, de opplever i liten grad å bli belønnet for ekstraordinær innsats og det drøftes i for liten grad pedagogiske spørsmål med ledelsen.

#### Organisasjon:

**Styrke:** Medarbeiderne opplever å ha stor innvirkning på hvordan oppgaver skal utføres og på arbeidsmåter på trinnet.

**Svakhet:** Noen opplever at det er etablert en kultur der folk gjør som de vil. Dette kan tilsi at “stor innvirkning på oppgaver” kan tilsi at det er rom for å være privatpraktiserende.

#### Utvikling og mobilisering av kompetanse og ressurser:

**Styrker:** Medarbeiderne er opptatt av å følge med i utvikling av metoder og annen faglig utvikling. Samarbeidet med andre skoler i forbindelse med overgangen, og med eksterne samarbeidspartnere som PPT og BUP i oppfølgingen av enkeltelever er god.

**Svakhet:** Organisasjonen henter lite input fra andre skoler, og erfaringer fra eksterne kurs deles i for liten grad med kollegaer. Når det gjelder bidrag til utvikling fra nasjonale og regionale kompetansemiljøer, skårer skolene ulikt. Parken har gjennom de senere årene hatt tett samarbeid med HiØ om arbeid med LOV (læring og vurdering).

#### Endringskapasitet:

**Styrker:** Lærerne sier seg uenige i påstanden om at eksisterende undervisningsopplegg og lærebøkene er førende for hvordan de legger opp sin undervisning. Lav skår på disse spørsmålene er positivt.

**Svakheter:** Medarbeiderne våre svarer jevnt over “midt på treet” under dette området. Det kan tyde på en noe “tilbakelent” og avventende holdning til endring. Det uttrykkes en viss enighet i at organiseringen av dagen kan være til hinder for endringer, at ressursene kan være begrensende og at hyppige nasjonale reformkrav kan hindre det lokale utviklingsarbeidet.

#### Ambisjonsnivå:

**Styrker:** Medarbeiderne ønsker i stor grad at skolen skal jobbe for å oppnå best mulige resultater for elevene, og de svarer at det forventes at både sterke og svake elever får



tilbakemeldinger om sine forbedringsområder.

Svakheter: Medarbeiderne opplever i for liten grad at det gir anerkjennelse å påta seg vanskelig og utfordrende oppgaver.

Samarbeid:

Styrker: Medarbeiderne våre opplever ofte å bli spurt om råd og hjelp av sine kollegaer, og personalet tar seg ofte tid til å diskutere forbedringer.

Svakheter: Det brukes for lite tid og krefter på samarbeid om tilbakemeldinger til elever, og fellestid brukes i liten grad til å drøfte og dele erfaringer om metoder.

Forvaltning av stabens kunnskap:

Styrker: Personalet opplever stabilitet i medarbeiderstaben. Nyutdannede lærere får god hjelp av kollegaer.

Svakheter: Rutiner, maler og strukturer gir for lite informasjon om felles praksis.

Læring og endringsresultat:

Styrker: Organisasjonen har medarbeidere som opplever å mestre klasseromsarenaen. De vurderer at de håndterer og samhandler godt med elevgruppen.

Svakheter: Resultatet for samarbeid mellom medarbeidere på samme gruppe/trinn er ikke lavt, men viser et forbedringspotensial. Dette samarbeidet bør også ruste for å bedre medarbeideres evne for kvalitetsvurdering, gjennomføring av endringer og å møte nye utfordringer.

Detaljert oversikt over resultatene fra organisasjonsanalysen finnes i vedlegg 3.

## **4.3 SWOT analyse**

Med bakgrunn i hovedtrekkene fra organisasjonsanalysen som ble gjennomført i mars 2012 startet arbeidet med å forankre ståsted og verdiarbeid i personalet. Alle ansatte skal bidra i arbeidet, og eie resultatet. Personalet ble satt i grupper på tvers av skolene for å utarbeide en SWOT-analyse med tanke på den forestående sammenslåingen. SWOT-analysen er en strategisk analysemetode som benyttes for å oppsummere resultater og analyser fra undersøkelser for å identifisere styrker, svakheter, muligheter og trusler. Hensikten er å finne gode og effektive tiltak som kan bidra til bedre måloppnåelse. Både innholdet og prosessen i en SWOT-analyse er viktig.

I forhold til skolen som organisasjon, teamarbeidet, læringsmiljøet, klasseledelse, pedagogisk ledelse ba vi om personalets vurdering av følgende områder:

**Styrker (S):** Hva er bra, positivt eller verdifullt i den ungdomskolen du er en del av i dag som du mener bør videreføres?

**Svakheter (W):** Hva er mindre bra eller mangelfullt i dag på de samme områdene?

**Muligheter (O):** Hvilke potensielle muligheter finnes i en ny ungdomsskole på de samme områdene?

**Trusler (T):** Ser du noen trusler eller farer innenfor de samme områdene ved sammenslåing til ny ungdomsskole?

Gjennom prosessarbeid individuelt, i gruppe og i plenum kom personalgruppen frem til en lang rekke punkter som samlet presenteres i vedlegg til oppgaven. Oppsummert konkluderte vi med disse utfordringene for ledelsen, og disse kjennetegnene på den organisasjonen vi vil utvikle.

#### **4.3.1 Utfordringer for ledelsen, definert i SWOT:**

Svakheter og trusler som er definert i SWOT presenteres her som utfordringer for ledelsen i prosessen “Fra 2 til 1”.

Ledelsen beskrives som utydelig og lite til stede. Personalet er mye overlatt til seg selv. Ansvarsfordelingen i ledelsen er uklar. Det pekes på at det er avstand fra ledelsen til lærerne, at ledelsen ikke er tett nok på i arbeidet med fokus- og satsningsområder. Det er for liten utholdenhet i å videreføre og internalisere påbegynte satsninger og prosesser. Det mangler en tydelig formalisering av teambegrepet og arenaer for drøfting, deling og refleksjon. Tid til team og fagsamarbeid er knapp, og blir en salderingspost i travle tider.

Kulturkollisjon og ulikheter og grupperinger i personalet løftes frem. Det påvises manglende lojalitet til rutiner og regler. Kulturen preges av holdningen “Sånn har vi alltid gjort det” og manglende lojalitet i alle ledd.

### **4.3.2 Bidrag på vei mot den lærende skolen, definerte i SWOT:**

Styrker og muligheter som er definert i SWOT presenteres her som bidrag til den lærende skolen som skal utvikles i prosessen “Fra 2 til 1”.

Distribuert ledelse og styrket pedagogisk ledelse som i større grad kan utnytte personalets samlede kompetanse. Både ledelsen og ansatte beskrives som endringsvillige, fleksible og løsningsorienterte. Ledelsen kan sette nye standarder for tilstedeværelse. Det er stor vilje til utvikling. Fagmiljøene vil bli større, noe som kan bidra til inspirasjon og praksisdeling. Det er uttalt ønske om at tiltak og endringer skal merkes i klasserommet. Etablering av nye, gode rutiner og strukturer, for å sikre felles praksis og bedre teamsamarbeid.

Organisasjonen består av gode og sterke tradisjoner både faglig og sosialt, og består av ansatte som tar felles ansvar. Det er et godt og trygt arbeidsmiljø satt sammen av dyktige medarbeidere. Personalet deltar i prosessen mot ny skole, og styrkes med ekstern kompetanse.

Det kommer også frem rene praktiske utfordringer og bidrag som handler om økonomiske og bygningsmessige rammer.

Detaljert oversikt over resultater fra SWOT finnes i vedlegg 4.

## **4.4 Intervju**

I min presentasjon av funn fra intervjuene, vil jeg kategorisere etter forskningsspørsmålene mine. Spørsmålene i intervjuguiden (vedlegg 2) ligger til grunn for strukturen i gruppeintervjuet med ledergruppen. Jeg velger på presentere respondentenes samtale omkring de to hovedområdene som rammes inn av forskningsspørsmålene mine.

- Hvilke utfordringer står ledelsen ovenfor i fusjoneringsprosess av to skoler?
- Hvordan ruste lederteamet i ny ungdomsskole til å bli et lærende team?

Hvert av forskningsspørsmålene vil jeg kategorisere i to områder som trer frem etter min bearbeiding av styringsdokumenter, analyser og intervjumateriale:

- I forhold til å utvikle en lærende organisasjon
- I forhold til å utvikle lærende ledelse

Det foreligger svært mye empiri fra intervjuene, og jeg vil sammenstille fortellingene i tekst der jeg gjengir enkelte beskrivelser og presentere sitater fra samtale. Gruppeintervjuet og utskriften herfra ble svært omfangsrikt, og gikk utover rammen som mine forskningsspørsmål definerte. I bearbeidelsen av intervjumaterialet har jeg konsentrert innholdet, og sammenstilt utsagn og fortellinger fra gruppeintervjuet og det påfølgende individuelle intervjuet med rektor.

#### **4.4.1 Hvilke utfordringer står ledelsen ovenfor i en fusjoneringsprosess av to skoler med ulike læringskulturer?**

Med bakgrunn i et kjent ståsted, definerte utfordringer og mål for utvikling av et lærende lederteam, blir ledergruppen spurt om hvilke utfordringer de ser i utviklingen av lederteamet.

Det formuleres mange positive forventninger til denne ledergruppa i løpet av intervjuet. Så mange, og så tydelig uttalt, at de blir et bilde på hva som bør “repareres og beredes”. Når teamlederne presenterer sine ønsker for den felles kulturen som skal etableres, og ønsker for hva den nye ledergruppen skal representere, blir det en fortelling om hva de savner i de gamle organisasjonene.

##### **Utfordringer i forhold til å utvikle en lærende organisasjon**

Jeg vil starte med å presentere en utfordring som rektor beskriver i oppfølgingsintervjuet etter oppstart i ny organisasjon. I arbeidet med skoleeiers fundament, kvalitetsplanen, og utarbeidelsen av ungdomsskolens lokale utviklingsplan, har rektor og assisterende rektor støtt på et dilemma. De opplever at det er lite samstemt det dokumentet de skal produsere til virksomhetsleder i form av lokal utviklingsplan nå til skolestart. “Hvem har definert disse målene her?” spør han seg.

*“Vi jobber nå med å forberede personalet på en ny runde med analyser for både å følge opp den vi gjennomførte våren 2012, og som grunnlag for våre nye strategiske planer. Her kræsjer det med både frister og maler i de kommunale styringsverktøyene, lokal utviklingsplan til Kvalitetsplanen, målkart til budsjettprosessen og tertialrapporteringer til kommunens balanserte målstyring. Dette henger ikke på greip for oss nå. I målkartet skal vi sette resultatmål, før vi har grunnlag fra nasjonale prøver og elevundersøkelsen, tertialrapporteringen ber om evaluering av de gamle organisasjonene... Nå må vi benytte anledningen til å lage en helt ny strategisk plan fra grunnen av, og bygge den på ny ståstedsanalyse og høstens kommende resultater”*

Han trekker frem betydningen av den prosessen personalet har hatt med å utarbeide skolens verdigrunnlag og pedagogiske plattform, og spør om det ikke er disse som må være bunnlinja i skolens pedagogiske utviklingsplan.

Lederteamet snakker mye om det felles grunnlaget som er utgangspunkt for denne lærende organisasjonen de skal etablere. De griper umiddelbart fatt i at de to læringskulturene som skal slås sammen beskrives som ulike. I lederteamet er sitter bare to representanter fra den ene skolen. En av teamlederne uttaler at *“det er vår oppgave å dekke over skillet mellom de to skolene, og skape en felle kultur”*.

De er ikke samkjørte på hvorvidt det er store kulturforskjeller eller ikke, men mener frykten for forskjellene er en utfordring i seg selv, enten forskjellene er reelle eller ikke. Rektor er svært opptatt av å få frem at han ikke opplever kulturforskjellene som markante og retningsgivende. Han trekker frem at ulikhetene i praksis og kultur ikke bare er utfordringer, men kan utnyttes til fordeler i fusjoneringen. Lederteamet beskriver frykten for sammenslåing og endring som avtagende jo mer konkret og nær forestående i tid den blir, og jo mer personalet nå har jobbet med felles verdier og pedagogisk plattform

*Vi må skape en “vi-skole”, der alle jobber mot felles mål, der det legges opp til refleksjon og erfaringsutvekslinger, der felles rutiner og planer utvikles og følges opp. I dag sitter mange lærere på sin egen tue, og det er liten tradisjon for deling. Ikke fordi at noen er imot å dele, men fordi det ikke legges opp til det.”*

De fremmet her ønske om at ledergruppa skal:

- *Ivareta målet om å lede en VI-skole.*
- *Sørge for at det ikke blir noen “fronter” i personalgruppa.*
- *Formidle til alle, på alle nivåer, at vi jobber mot samme mål, og at det ikke er ledelsen mot de ansatte.*

### **Utfordringer i forhold til å utvikle lærende ledelse?**

I intervjuet beskriver ledergruppen gode intensjoner om å bli tydelige og opprettholde fokus og trykk. Denne gruppen er samkjørte på hva som kjennetegner den organisasjonskulturen de ønsker å etablere.

Rektor trekker frem tid som en viktig utfordring. Tid til ledelse og utvikling, og frykter at mangel på denne tiden vil hindre dem i å holde fokus og trykk på målene de har satt seg.

*“Vi må jobbe for å hele tiden være bevisste på å rette blikket mot alle mulighetene som ligger foran oss.”*

Etter oppstart på ny skole forteller rektor om stort arbeidspress på driftsoppgaver. Det er mye som ikke er ferdigstilt på bygget, flytteprosessen tar tid, og kan ikke avsluttes da bygget ikke er helt ferdig. Opplæring av personalet i bruk av de interaktive tavlene tar tid, og må prioriteres. *“Vi var ganske klar over at det ville bli mye drift til å begynne med, men det har blitt enda mer enn vi trodde, og vi lever nesten utelukkende i drift. Vi får ikke noen stor grad av lærende møter, for det handler stort sett om å kvittere ut driftsoppgaver.”* En måned etter skolestart klarer rektor å skjerme halvparten av møtetiden med lederteamet til utvikling og arbeidet med satsningsområdene i skolebasert kompetanseheving. Han uttrykker fortvilelse over å oppleve så lite tid og fokus til de lærende arenaene, samtidig som han sier de var forberedt på dette.

*“Plangruppemøtene vi har hatt så langt, de har heller ikke kommet igang sånn som vi hadde håpet på. Møtene har i oppstarten vært preget av at folk får komme og løfte frem litt frustrasjon, vi har tillat det der, bare det blir i rommet. Og da er det ofte egenfrustrasjoner omkring egen lederrolle på team og avdeling, og kanskje ikke så mange som snakker på vegne*

*av teamet, tenker jeg. Selv på dette nivået kommer det noen sårne ting som at “Vi hadde trodd at mer skulle vært på plass...”*

Opplevelsen av å “stå i drift” er svært dominerende, og rektor kommer inn på det ved flere anledninger i oppfølgingsintervjuet. Han forteller at det gjennomsyrrer hele organisasjonen, og forsterker utfordringen i lederteamet med å stå lojalt i sine lederoppgaver. Han beskriver hverdagen som full av brannslukking.

To av teamlederne beskrev i gruppeintervjuet sin “drømmeverden” slik for å understreke hvilken endring som er nødvendig for å gå fra administrativ til pedagogisk ledelse:

*“Jeg ønsker meg en tydelig, strukturert ledelse som er i FORKANT! Med dette mener jeg at de har gode planer og rutiner som er kjent for alle - på alle plan. Nå sitter mange lærere litt på hver sin tue, med liten delingskultur. Ikke fordi at noen er imot å dele, men fordi det ikke er lagt opp til dette. Deling gjør vi heller alltid på eget initiativ, hvis vi husker. Planer blir lagt dag for dag, uke for uke - og da blir systemet tregt (både av ledelsen og de ansatte). Overfor foreldre og foresatte føler jeg ofte dette er uproft, og det er vanskelig å legge langsiktige planer. Med gode rutiner tenker jeg på noe så enkelt som å lage årsplaner, eksamensplaner, terminlister, pedagogiske planer o.l. - for deretter å evaluere de etter bruk og ha de klare til neste gang. Det siste punktet er minst like viktig!”*

*“Jeg synes det er viktig at hele ledelsen er tett på de ansatte og elevene i skolen, og ser etter gode (både gamle og nye) metoder for å fremme det viktigste: nemlig læringsarbeidet hos elevene. Ønsker at rektor har klare tanker og visjoner om hvordan fremme læring, og at arbeidsoppgavene/stillingsinstruksene ledelsen imellom er klart definert. Dette er en oppgave for ledelsen, som jeg håper vi ikke skal bruke tid på i London. Jeg ønsker meg at ledelsen gjør klart hvilke hovedoppgaver som ligger hos den enkelte, gjerne i samarbeid, men at det blir tatt en avgjørelse. Da er det ingen i tvil om hvem som gjør hva.*

Rektor og avdelingsledere forteller om manglende kompetanse og tradisjon for å være delaktig i læringsarbeid. De forteller at de kjenner seg godt igjen i beskrivelsen av seg selv som en sterk administrativ enhet fra analysene. Rektor uttaler:

*“Jeg er glad for at det jobbes med å etablere et lederteam som har godt definerte roller og som er trygge på hverandre i hverdagen. Vi trenger ett stillas rundt ledelsen som*

*støtter opp om praktiske og utviklingsrelaterte oppgaver- både innad i organisasjonen og hos skoleeier. Jeg er avhengig av å ha trygge, kompetente medarbeidere i ledergruppen. Jeg opplever det som svært positivt med en assisterende rektor utenfra, som kan bidra med nye impulser inn i ledergruppen for ny skole. Dette er nødvendig ikke minst i arbeidet med driftsoppgavene. Det er ellers viktig for meg at kommunen ser på ulike løsninger i andre kommuner og søker eksterne bidragsytere til å støtte oss i utviklingsprosessen vi skal inn i. ”*

Rektor sier han kan være usikker på medarbeidernes ambisjonsnivå og lojalitet til felles målsetninger og utviklingsarbeid. Hans trekker inn sin erfaring fra idretten, der han i større grad opplever at folk er innstilt på å yte og at holdningen om lagånd og innsats er mer selvfølgelig på trening enn på jobb. Han sier at det er mye å hente i kollegiet, men at det er tungt arbeid å lede til tider:

*“Utgangspunktet for å “være der” er så ulikt. Noe jeg ønsker meg fra folk som kommer på jobb, er tanken om at jeg kan bli bedre. Erfaringsdeling og kompetansebygging bør komme lettere frem i folk. Ofte ser vi i fellestid utrolig flinke lærere som ofte går inn i en helt annen rolle- nesten som klassens dårligste elev- når det er voksentid i personalet. De tillater seg å falle ut og “boikotte”.*

Teamleder: *“Det blir en utfordring å lede en gjeng med sterke voksne med klare meninger. Vi lærere er små terriere som man kan bli litt sliten av. Det er mye diskusjon og motforestillinger.”*

Som innspill til dette sier assisterende rektor at det er der vi må komme inn som profesjonelle i samtalene, og at det er her lederteamet må kunne hente støtte hos hverandre:

*“I enkelte situasjoner må det hentes inn en profesjonalitet i samtalen, der vi faktisk må presisere at jeg står her som leder. Det er mulig og viktig å styrke sin egen rolle ved å bevisstgjøre medarbeidere at nå er jeg her som leder. Vi erfarer fra tid til annen at “ting blir satt i heisen”, når motstand i gruppa gjør at mellomleder ikke vil lande eller ta en avgjørelse, og dermed sender diskusjonen tilbake til eller opp til avdelingsleder eller rektor. Dette er et dilemma. Vi vet jo at den som er villig til å stå i situasjonen, styrker sin posisjon i gruppa man skal lede. Dersom en leder på ett nivå ikke tar lederansvaret, vil han miste troverdighet og legitimitet i personalet. Leder må sikre takhøyde for at motstanden er et uttrykk for å ville løse noe og gå videre.”*



#### 4.4.2 Hvordan ruste lederteamet i ny ungdomsskole til å bli et lærende team som fremmer en lærende organisasjon?

##### Hvordan ruste teamet i forhold til å utvikle en lærende organisasjon?

Hvordan ser lederteamet for seg at de best kan rustes for å møte de omtalte utfordringene i arbeidet med å utvikle felles kultur for læring i den nye skolen? Lederteamet trekker frem mål i styringsdokumenter og læreplaner som vesentlig, og verdiene som er utarbeidet med utgangspunkt i dem.

*“Det er veldig bra det vi har gjort med verdiene våre, at de tar utgangspunkt i stortingsmelding og de verdiene kommunen og skolene hadde fra før. De har vi et eieforhold til, og alle har gode minner om prosessen.”*

*“Det viktigste er at ledergruppa har en bestemt retning- et overordnet oppdrag. At vi er enige og omforent. Verdigrunnlaget og felles plattform er jo på plass, og de prosessene tok oss et godt stykke på vei. “*

På spørsmål om hvordan de klarer å holde fokus på felles retning og overordnet oppdrag i hverdagen, svarer rektor ved skolestart at ledermodellen i utgangspunktet innfrir forventningene så langt. Selv om oppstart i ny skole har gitt dem lite rom for reelt utviklingsarbeid i plangruppa, sier han at modellen ivaretar struktur og arenaer for ledelsen.

*“Avdeleingene og læringsteamene vet hvem de skal spørre. Det er nok ikke helt på plass enda endelig oppgavefordeling, selv om vi satte dem på papir i London. Det har jo som sagt ikke vært tid til strategiske møter i ledelsen her.”*

På spørsmål om lederteamet da klarer å holde tak i hverandre når de vel er på plass i den nye skolen, sier rektor at han opplever at de tross alle hverdagens utfordringer mobiliserer støtte fra hverandre i lederteamet.

Rektor er fornøyd med den nye ledermodellen som er utarbeidet i prosessen, og forteller at han allerede opplever at den sikrer en mye større grad av nærhet til praksis og til avdelingene og teamene enn gammel organisering gjorde.

*“Ja, jeg synes jo det. For å være helt ærlig, jeg synes særlig avdelingslederne har tatt det bra i starten. Jeg synes de går inn i en ny rolle med et veldig positivt utgangspunkt. Og på en måte neste med et glimt i øyet, det synes jeg er positivt. Teamlederne har nok i større grad*

*vært utenfor posisjon til å innta en tydelig lederrolle umiddelbart etter oppstart, men de venter på å få arenaen og tiden.”*

### **Hvordan ruste lederteamet i forhold til å utvikle lærende ledelse?**

Den tydelig uttalte utfordringen med å stå i drift og holde fokus på ledelse og utvikling ble også i London argument for å definere klare roller og ansvarsområder. Teamlederne forteller at de kommer fra en tradisjon der teamlederrollen innebar å lede samarbeid om konkrete aktiviteter. De forteller at det er uklart for dem hva som nå ligger i teamlederjobben. Som tidligere nevnt møtte noen av dem med en forventning om at rektor hadde “oppskriften” klar til dem. Samtidig trekkes det frem som en styrke å få ta del i å utforme oppdraget fremover.

*“Først og fremst synes jeg det er vanskelig å avgjøre spesifikt hva de ulike lederstillingene skal jobbe med og ha ansvar for. Jeg er glad for at vi får denne muligheten til å delta i formingen av lederteam, og drøfte innhold i funksjonene våre. Det oppleves som en styrke, og å få være litt i forkant at vi “kurses” og drilles i lederrolle. Det ligger anerkjennelse i å få reise av gårde med plangruppa, og det bidrar til et fellesskap og kultur for ledelse.”*

Lederteamet trekker frem lojalitet og engasjement som en viktig faktor de mener skal til for å ruste til lærende ledelse. De understreker at de må bidra med tydelighet, samarbeid, fellesskap og inkludering for at de sammen skal skape en samstemt ledergruppe.

Hvordan skal da lederne forvalte dette mandatet? Kan de konkretisere hva som ligger i det, eller er det vendinger og store ord ledergruppa har tatt til seg uten å dvele ved konsekvensen av det i hverdagen?

*“Lederutvikling, kompetanseheving og bevissthet om å reflektere og løfte oss fra hverdagen er et godt utgangspunkt. Vi vokser på den oppmerksomheten vi får i denne prosessen, og den oppmerksomheten vi gir hverandre. Ledermodell, møteplaner og struktur kan hjelpe oss med dette fokuset i en hektisk hverdag, og jeg tror riktig fokus vil lette trykket på drift. Lojalitetsdiskusjonen dukker opp igjen, vi må forankre forståelsen om at det ikke er noe mål å ende opp i å snu lærers lojalitet fra ledelsen til elevene- ledelsens lojalitet ligger også der. Vi må hele tiden jobbe mot den felles omforente verdiplattformen vår.*

Teamleder: *“ Det må følges opp i hverdagen, lærere og ledere som ikke er lojale mot våre felles mål og visjoner må konfronteres og korrigeres. Dette gjelder lojalitet til hverdagsrutiner og hverdagsavtaler og...”*

Rektor forteller videre at nytilsatt assisterende rektor, med sitt eksterne blikk og sin erfaring fra tilsvarende prosess i annen kommune, bidrar til dette ved å løfte fokus og relevante problemstillinger i plangruppa.

*“Assisterende rektor er veldig på å få kommet i gang med skolevandringen, og etterspør tid og arenaer til å komme videre. Han etterspør en plan og en strategi for hvordan vi skal gjøre det. Også skjønner han jo at vi neste jobber livet av oss for å holde det i gang her, men samtidig bidrar han med verdifull refleksjon omkring fremdrift.*

*“Vi har et skrikende behov for en møtestruktur med klare forventninger om oppmøte, holdninger og deltakelse. Ledelsen må klare å jobbe svært bevisst og konkret med modellering. Medarbeiderne kommer fra tradisjoner der dette ikke er bra nok. Her er tydelige forventninger viktig på alle nivåer, gi tydelig tilbakemelding på å ikke møte opp på noe en er innkalt til. Vi skal ansvarliggjøre medarbeiderne og oss selv.”*

Teamet er samsnakket og enige i at de sammen bidrar til at handlingsrommet og at mulighetene er mange. De kjenner utfordringene på kroppen også, og setter ord på utryggheten i det å skulle inn i noe helt nytt og ukjent. Begrepet “grugleder” seg har vært brukt i flere vendinger. Teamet snakker mye om lojalitet, og at man er forpliktet til å stå støtt i lederteamet for å holde fokus og retning på utviklingen. Når rektor ble intervjuet etter skolestart, var et viktig spørsmål hvorvidt gløden og entusiasmen, og det positive drivet fra London har “overlevd”. Han sier:

*“Jeg opplever jeg nok at noen har falt litt tilbake i “gamle roller”. Hele plangruppa er preget av at vi har brukt all tid på drift og flytting. Det er virkelig på høy tid å løfte fokus på ledelse og utvikling igjen, og heldigvis har vi avtaler med KS og HiVe som drar oss opp! Plangruppa har vært sted for frustrasjon ved noen anledninger, og jeg har tillat det. Under forutsetning at det blir innad i gruppa. Stemningen blir preget av det, og forrige møte var dominert av mye “klagesang” som vi var flere som ikke syntes passet seg i det hele tatt. Dette ble tatt opp med meg etter møtet, men vi burde konfrontert uttalelsene i møtet, og ikke løftet det opp etterpå. Åpenheten og ærligheten vi lovte hverandre i London, må vi stå for. Rusting*

*av lederne i rollene sine, og coaching og andre praktiske verktøy for ledergruppa er på programmet ved neste samling med KS i oktober.”*

## 5 Drøfting

På bakgrunn av problemstillingen min **“Hvordan utnytte en endringsprosess til å gå fra samarbeidende til lærende ledelse i fusjonering av to skoler?”** vil jeg i denne delen av oppgaven drøfte utfordringene som er definert i de innledende analysene og som lederteamet opplever og formidler, og belyse disse med relevant teori. Videre vil jeg beskrive hvilke strategier og strukturer som kan ruste lederteamet til å stå i disse utfordringene og utvikle seg til et lærende team som utøver lærende ledelse. Jeg har tatt for meg empirien, og sortert utsagn og fortellinger fra lederteamet etter forskningsspørsmålene mine. Under hvert forskningsspørsmål vil jeg benytte de samme underkategorier jeg definerte etter analysene og sorterte intervjuene utfra. Til slutt vil jeg oppsummere med å svare på hvordan endringsprosessen kan utnyttes til å fremme et lærende lederteam.

### 5.1 Hvilke utfordringer står ledelsen ovenfor i en fusjoneringsprosess av to skoler?

Alt er i endring, både indre strukturer og ytre rammer. Rektor beskriver det som å legge ut på en reise der alle medlemmer av organisasjonen har hatt opplevelsen av å “være sjøsyk”.

#### Utfordringer i forhold til å utvikle en lærende organisasjon

Det er i de nasjonale styringsdokumentene lagt et stort ansvar til skoleeier i å sikre et helhetlig system for kvalitet i opplæringen og gjennom dette bidra til å sikre skolen en god kultur for læring. Mandatet gitt til rektor i å utvikle en lærings- og ledelseskultur i ny organisasjon er tuftet på nasjonale og kommunale styringsdokumenter. “Kvalitetsplanen for skole og SFO” skal følges opp av en lokal utviklingsplan ved hver enkelt skole. Skoleeiers system for kvalitetsvurdering skal ivareta sammenhengen mellom de ulike planene og vurderingsverktøyene. I arbeidet med sin lokale utviklingsplan for skoleåret 2013/2014, beskriver rektor et dilemma. Han ser at form og føringer for innhold ikke umiddelbart er forenelig med de strategiske planene han nå utarbeider sammen med ledergruppa si i arbeidet med skolebasert kompetanseheving. Han opplever at det ikke er kontinuitet og helhet i arbeidet med disse systemene. Rektor trekker frem at tiden for å sette resultatmål ikke er gunstig i forhold til når skolen har kunnskap om resultater for å underbygge disse målene. Ledergruppa spør seg om det er gunstig å definere mål for ny organisasjon tuftet på resultater

fra gammel organisasjonsstruktur, og sier vel i grunn at det ikke føles riktig å gjøre det. Og når rektor uttaler at dokumentet skal “produseres til virksomhetsleder”, forsterker det inntrykket av at systemforståelsen og eieforhold til kvalitetsvurderingssystemet ikke er godt nok forankret i lederteamet.

*“Dette henger ikke på greip for oss nå. I målkartet skal vi sette resultatmål, før vi har grunnlag fra nasjonale prøver og elevundersøkelsen, tertialrapporteringen ber om evaluering av de gamle organisasjonene... Nå må vi benytte anledningen til å lage en helt ny strategisk plan fra grunnen av, og bygge den på ny ståstedsanalyse og høstens kommende resultater”*

Senge (1999) fremhever betydningen av sammenheng og helhet i en lærende organisasjon. Den kunnskapen organisasjonen til enhver tid innehar, skal omformes og bidra til kontinuerlig læring. Rektor sitter her med førstehånds erfaringer i praktisk bruk av skoleeiers overordnede struktur, og denne erfaringen ønsker han å formidle slik at det kommunale systemet kan utvikles for bedre å ivareta funksjonalitet og nytte i hans videre utviklingsarbeid.

Felles visjon, som er den fjerde av Senges fem disipliner (Senge, 1999) skal ruste organisasjonen til å takle endringer og utfordringer, og sikre at organisasjonen har retning og energi i arbeidet mot felles mål og visjon. Til tross for felles kommunal kvalitetsplan kommer det frem i forarbeidene at det er etablert ulik læringskultur og praksis på de to skolene. De to kulturene er blitt vurdert som ulike i organisasjonsanalysen, i SWOT og i historier fortalt av respondentene. Hvor ulike, og helt hva som skilte dem fra hverandre, beskrives ikke i konkrete vendinger, men likefullt kan den ene skolen utfra analysene oppfattes som mer “konservativ” og “tradisjonell” enn den andre. “Kulturkollisjon” er definert som en trussel i SWOT-analysen. En viss innsikt i denne ulikheten kan organisasjonsanalysen gi. Her vises områder der skolene skiller seg fra hverandre. Jeg viser til oversikten over snittresultatene fra de to skolene i organisasjonsanalysen som ble presentert i kap. 4.

Parken skole hadde noe høyere snitt enn Tunet skole på de fleste områdene. Særlig vil jeg trekke frem “Bruk av kvalitetsvurdering”, der vi kan se at undersøkelser og kartlegginger har vært gjenstand for noe grundigere bearbeiding og drøfting på Parken skole. Også på området “Tydelig ledelse” vurderer personalet på Parken skoles organisasjon jevnt over noe høyere enn Tunets. På spørsmålene om nasjonale eller regionale fagmiljøer har deltatt i skolens praktiske utviklingsarbeid er det en tydelig forskjell. Personalet på Parken skole gir 4.0 på dette spørsmålet, mens Tunet skole bare scorer 2,8.

Dette er områder som trolig er svært førende for utvikling av læringskultur, så på bakgrunn av disse tallene vil jeg tro at det er etablert ulike læringskulturer på de to skolene.

En forklaring er at Parken skole for noen år tilbake fulgte et utviklingsløp med fokus på vurdering med Høgskolen i Østfold (LOV). I kjølvannet av dette arbeidet har det vært satt fokus på felles praksis i klasserommet, bruk av læringsmål og tilbakemeldingskultur. Tunet skole har ikke deltatt i tilsvarende arbeid. Denne forskjellen vises igjen i spørsmålet om hvorvidt etablert undervisningspraksis gir lærerne klare føringer for hvordan de skal gjøre jobben. Her skårer Parken 4,5, mens Tunet bare kommer opp i 2,5. Det er tydelig at arbeidet med LOV har satt seg “i veggene” på Parken skole, og etablert en praksis som er mindre fremtredende på Tunet skole.

I gruppeintervjuet og i intervjuet med rektor beskrives forskjellene mellom de to personalgruppene til å være mindre enn “fryktet”. Ledergruppa forteller at prosessene det har vært jobbet med på tvers av skolene dette siste året, har vært positivt for fellesskapet. De trekker frem at det har vært lagt vekt på å ikke fokusere på ulikhetene, men å omtale personalgruppa som en enhet.

En av teamlederne uttrykte i intervjuet allikevel en bekymring for at lederteamet er satt sammen av flest medlemmer fra den ene skolen. Bare to fra den andre skolen har søkt seg lederfunksjon i den nye organisasjonen. Her ble det i løpet av intervjuene benyttet uttrykk som å “dekke over skillet mellom kulturene” og “unngå fronter i organisasjonen”, så til tross for fokuset på felles ståsted, er det noen etablerte oppfattelser, mentale modeller, som også ledergruppa har med seg.

Mentale modeller må ifølge Senge(1999) bearbeides godt for å endres. Det vil utgjøre en trussel mot utviklingen av en felles kultur for læring dersom disse forskjellene videreføres.

### **Utfordringer i forholdt til å utvikle en lærende ledelse**

Organisasjonsanalysen på begge skoler beskriver ledelsen våren 2012 som administrativt orienterte. Det vises klart og tydelig at personalet på begge skolene vurderer lederne sine som mest engasjert i det administrative arbeidet, og lite tilstede i klasserommet. Dette bekreftes også av de definerte truslene i SWOT-analysen. Rektor og lederteamet bekrefter dette bildet i intervjuene. Hver enkelt i ledergruppa formidler ønske om endring, og en “frykt” for at de

ikke skal lykkes i å snu fokus fra administrativ og samarbeidende til pedagogisk orientert og lærende ledelse.

Organisasjonsanalysen viser også en “tilbakelent” og avventende holdning til endring i hele personalgruppa. De vurderer seg selv og sine kollegaer noe lavt på alle hovedområdene i organisasjonsanalysen. Gjennomsnittresultatene ligger jevnt over hele analysen på 3-3,5, bare én gang skårer en av skolene så vidt over 4. SWOT-analysen bekrefter dette, da videreføring av satsninger, drøfting, deling og refleksjon og tid til samarbeid er blant svakhetene som er definert. Dette tegner bildet av en svak læringskultur med liten tradisjon for utvikling.

Nasjonale skolemyndigheter er tydelige i sitt oppdrag til skoleledere: “Endringskapasitet og vilje til utvikling kan ikke overlates til den enkelte lærer i en lærende skole” (Mld. St.22, kap. 10). Skolen skal være en lærende og dynamisk organisasjon. I elevens læring er ledelsen nest etter læreren, den viktigste enkeltfaktor. Skoleledelsen må påvirke ambisjonsnivå, normer, kultur og arbeidsmiljø. De senere års stortingsmeldinger viser til internasjonal forskning og påpeker nødvendigheten av bevisste strategier og føringer for å øke norske skolelederes forutsetninger for i større grad å kunne ivareta pedagogisk ledelse.

Analysene viser at det fra tidligere er liten tradisjon for å samarbeide om utvikling med andre. Det er hentet lite input fra andre skoler, og erfaringer fra eksterne kurs deles i liten grad med resten av personalet.

Rektor har beskrevet utfordringen med tid til ledelse, og følelsen av å ikke være i stand til å prioritere det langsiktige utviklingsarbeidet.

*“Jeg opplever det til tider vanskelig å holde personalets fokus siktet inn på mulighetene. Både ledergruppe og lærere blir tatt av handlingstvungen, og går nesegrus inn i hverdagens utfordringer med fokus på alle uløste oppgaver”.*

Rektors fortelling om å stå fanget i drift under planlegging og forberedelse av fusjoneringen, har ikke blitt mindre dramatisk etter at den nye skolen ble tatt i bruk. Her har opplevd det nærmest som en unntakstilstand de første ukene av skoleåret. Han forteller at han forventet det, men at han ikke desto mindre opplever det som svekkende for det viktige



utviklingsarbeidet som blir satt til side. Følelsen av å være perifer og opptatt bidrar ikke til utviklingsfokus. Han er redd det svekker det kollektive ansvaret for og fokuset på felles prosesser, mål og verdier. Samtidig minner han seg selv på at begeistring over den fantastiske skolen, og de fysiske omgivelsene elever og lærere nå befinner seg i, kompenserer og veier opp for venting og forsinkelser.

Rektor forteller at det store trykket på drift fjerner handlingsrommet for å etablere et solid grunnlag for systemtenkning i organisasjonen. Selv om han ser verdien av praktisk arbeid i teamtid, og at han tror at dette kan bidra til å bygge kultur i organisasjonen, ser han faren for at det etableres det Sørhaug (2004) kaller nettverk i personalet (Møller og Ottesen, red. 2011). Dette hierarkiet utgjør sammen med kollegium og nettverk de tre kunnskapsregimene han sier truer og beriker hverandre i skolen.

Uformelle nettverk er beskrevet fra de gamle kulturene, og rektor frykter at de lett vil få rotfeste i den nye skolen. Det formelle hierarkiet skal bidra med rammer og strukturer til organisasjonen (Sørhaug 2004). Det ser ut til at modellen som skal sikre ledelsen arenaer til å ivareta dette ligger klar, men at hverdagens oppgaver ved oppstart denne høsten ikke er klart nok definert til at det som rektor definerer som drift finner sin plass i den.

I bakgrunnsdokumentet om organisasjonslæring (Udir 2013) trekker Roald (2012) frem det faktum at det er en tradisjon i norsk skole for at det er lærere som faktisk tar valg og prioriterer skolens innhold. Disse valgene tas på arenaer der ledelsen i liten grad deltar. Sølvi Lillejord kaller dette “løst koblet system” (Lillejord i Møller og Ottesen 2011). Dersom ledelsen tillater dette, kan resultatet bli at organisasjonen opprettholder det administrative nivået som har lite å gjøre med den pedagogiske praksisen i skolen. Da opprettholdes de “tause kontraktene” der ending og utvikling blir til ved å appellere til frivillige. Lederteamet og analysene har beskrevet rom for privat praksis og uformelle ledere i den gamle strukturen. Det er definert som en av utfordringene og truslene på vei inn i ny organisasjon.

Den manglende strukturen på lederteamets arbeid i hverdagen, kan synes å forsterkes av at teamet uttrykte at det var uklarhet i rollefordeling. På tidspunktet for intervjuet ønsket de seg raske avklaringer. Utålmodigheten og forventningene om at andre i lederteamet skal sitte på ferdige løsninger og svar, kommer frem i løpet av intervjuet. Dette får meg til å stille spørsmål om hvilken rolle de ser seg selv så for seg å ha i teamet.

Lederteamets legitimitet i personalet for å stå i trykket er gjenstand for diskusjon i gruppeintervjuet. Enkelte medlemmer av ledergruppa uttrykker uro over at personalet er satt sammen av en “gjeng med sterke voksne med klare meninger”. En av teamledere bruker bildet av “små terriere” på kollegaene sine, og referer til at det ofte er mye diskusjon og motforestillinger. I SWOT-analysen er manglende lojalitet og ulike holdninger i personalet definert som en svakhet ved organisasjonen. Rektor opplever det ikke som noen trussel, men erfarer at frustrasjon og utålmodighet uttrykkes ved å “plassere skyld”. Dette kan for meg se ut som manglende lojalitet. Rektor forteller at han etter oppstart i ny organisasjon fortsatt opplever at “ting settes i heisen”, også innad i ledergruppa.

Det at ledelsen blir beskrevet som lite tilstede, med en utydelig ansvarsfordeling og ikke å være synlig og tett nok på, er også definert som svakheter i SWOT. Blir dette sett på som forklaring til den manglende forpliktelsen i personalet? Teamleders beskrivelse av personalet som en gjeng med sterke voksne med klare meninger som kan bidra med mye diskusjon og motforestillinger er igjen relevant å trekke frem.

Rektor opplever at det er en forskjell mellom voksne mennesker som går på jobb, og som går på trening. Hans erfaring fra idretten, er at folk er innstilt på å yte og at holdningen om lagånd og innsats er mer selvfølgelig på trening enn på jobb. Han opplever at det er mye å hente i kollegiet, men at det er tungt arbeid å lede til tider: Utgangspunktet for å delta er ulikt.

*“Noe jeg ønsker meg fra folk som kommer på jobb, er tanken om at jeg kan bli bedre. Erfaringsdeling og kompetansebygging bør komme lettere frem i folk. Ofte ser vi i fellestid utrolig flinke lærere som ofte går inn i en helt annen rolle- nesten som klassens dårligste elev- når det er voksentid i personalet. De tillater seg å falle ut og boikotte”*

To trusler som er definert i SWOT (vedlegg Q) er utsagnet “sånn har vi alltid gjort det” og manglende lojalitet (i alle ledd). Det ser ut til at det er etablert en oppfatning i personalet om at et er for liten vilje til å ta ansvaret for lojaliteten i utviklingsarbeidet og helheten i organisasjonen. Et relevant spørsmål er naturligvis hvorvidt dette er sannheter eller om også dette er godt etablerte oppfattelser, som lever i personalgruppa som mentale modeller. Senge (1990) påpeker at mestring, det at man besitter kunnskaper og ferdigheter, er avgjørende for å ta del i det kollektive.

## 5.2 Hvordan ruste lederteamet i ny ungdomsskole til å bli et lærende team som fremmer en lærende organisasjon?

### Hvordan ruste lederteamet i forhold til å utvikle lærende organisasjon?

Systemtenkningen er den disiplinen som binder sammen de andre disiplinene og skaper helhet og hold i organisasjonen (Senge 1999). Systemtenkningen sørger for sammenheng og mønster i alle aktiviteter og erfaringer i organisasjonen. Disse sammenhengene er også avgjørende for at organisasjonens medlemmer skal oppleve personlig mestring og dermed motivasjon.

På bakgrunn av rektors oppfattelse av at arbeidet med lokal utviklingsplan ikke “henger på greip”, beskrev jeg det kommunale systemet for kvalitetsvurdering og eieforholdet til prosessen rundt dette som en utfordring. Hvor er det det glipper? Det er en grunnleggende forutsetning at skoleeier formidler disse forventningene, og er tydelige i sitt oppdrag til skoleleder. Ledergruppen har samtidig et gjensidig ansvar for å gjøre seg kjent med og ta i bruk verktøyene, og dermed kvalitetssikre at de støtter opp om utviklingsarbeidet. Rektors opplevelse av manglende helhet kan tilsi at skoleeier bør tydeliggjøre den røde tråden bedre. På spørsmålet om hvordan rektor opplever at skoleeier bidrar til å ruste ham og lederteamet i utviklingsarbeidet, trekker han frem at det er god dialog og lav terskel for kontakt. Det er etablert arenaer der skoleeier kan ta imot rektors innspill og bruke dem i arbeidet med å videreutvikle systemet. Rektorgruppen kan ivareta teamlæring (Senge 1999) og refleksjon rundt systemet som i dag er en frustrasjon for rektor, slik at kvaliteten forbedres. Disse arenaene kan være gunstig for å lære av erfaringene ungdomsskolen har hatt i denne fasen av fusjoneringsprosessen og kvalitetsvurderingsarbeidet.

Skolens verdigrunnlag som er utarbeidet det siste året, beskrives derimot som en suksess fra fusjoneringsprosessen. Her forteller lederteamet at verdiene er bygd opp rundt sentrale føringer i ungdomsskolemeldingen og kommunal kvalitetsplan. Dette er i tråd med Senges tanker om at felles visjon ruste organisasjonen til å takle endringer og utfordringer (Senge 1999). En sentral dimensjon i Senges helhetlige system er felles visjon og tydelig plan for utvikling. Dette verdigrunnlaget er et viktig grunnlag for den jobben som to av teamlederne beskrev høye forventninger til, nemlig felles rutiner og planer som i enda større grad kan definere helheten i den nye skolen. Senge (1990) mener at helheten styrkes gjennom det

helhetlige systemet, og at hver enkelt i organisasjonen må se seg selv som en del av både utfordringer og løsninger for å fremme utvikling. Helheten er i denne sammenheng viktigere enn individuell praksis (Senge 1990).

For å ruste lederteamet til å skape en felles læringskultur i organisasjonen, kan det se ut til at det bør tas et oppgjør med de ulikhetene som er beskrevet, og de mentale modellene og holdningene omkring en kulturkollisjon som evt. lever videre i personalet. Senge (1999) påpeker at kollektive prosesser med samhandling og refleksjon er nødvendig for å få frem etablerte tankemodeller og oppfatninger, mentale modeller, og bli klar over hvordan de påvirker praksis i organisasjonen, både hos individene og i fellesskapet. Økt innsikt og forståelse av disse modellene, gjennom refleksjon, gir forståelse for hvordan de etablerte “sannhetene” påvirker og begrenser medlemmene i organisasjonen. Nye modeller blir konstruert, og hver og en blir i stand til å ta ansvar for sin rolle i fellesskapet når vi ser hele bildet.

Denne refleksjonen og bearbeidingen av etablerte oppfattelser vi også ivareta kunnskapsspiralen Nonaka og Takeuchi (1995) presenterer. Gjennom organisasjonsanalysen og SWOT har personalet analysert og drøftet seg frem til kjennetegn og beskrivelser av sin kultur. Det som har bidratt til å definere ulikheter og utfordringer er ikke nødvendigvis oppfattet likt av alle i organisasjonen. En konkretisering og drøfting av disse oppfattelsene i tråd med kunnskapsspiralen hos Nonaka og Takeuchi (1995) vil kunne bidra til å endre oppfatninger, ansvarliggjøre medlemmene til å søke å endre dem, og ruste til ny kunnskap i organisasjonen. Et første skritt for å komme videre bør være å definere og sette ord på disse beskrivelsene og gjøre dem uttalt og kjent for hverandre. Det ser ut som om i noen settinger beskrives som “tilbakelente og avventende”, er de samme menneskene man ved neste anledning beskriver som endringsvillige og utviklingsorienterte. Her vil jeg tro at noen gode drøftinger vil bidra til mer innsikt i organisasjonen og medlemmene her.

Det kan se ut til at arbeidet med verdigrunnlag og pedagogisk plattform har ivaretatt et godt utgangspunkt for denne drøftingen. Forventninger og retning er kjent. Trolig har personalet noen gode erfaringer med teamlæring i organisasjonen (Senge 1999) etter arbeidet med verdigrunnlaget. Lederteamet formidler en følelse av å ha fått til et bra stykke arbeid, og dermed også fremmet den personlige mestringen hos ledere og medarbeidere. De eksterne bidragsyterne i lederutvikling og i skolebasert kompetanseheving løftes av rektor frem som viktige holdepunkt i dette arbeidet. Han får støtte fra ledergruppen sin på at den eksterne

kompetansen har bidratt med inspirasjon, fokus og legitimitet i arbeidet med å etablere felles verdier og kultur i personalgruppen. Her evner medlemmene i teamet å være visjonære på skolens vegne. Hvor realistisk det er at alle medarbeiderne har verdiene så inn under huden som lederne, er derimot mer usikkert. Her kan det være nødvendig å etablere arenaer for vedlikehold og fokus på felles oppdrag.

### **Hvordan ruste lederteamet i forhold til å utvikle lærende ledelse?**

Målet er å utvikle ledelsen fra å være et samarbeidende team hvis styrke er beskrevet i analysene til å være på det administrative området, til å bli et lærende lederteam som leder læring. Klima for samarbeid synes å være godt. Både organisasjonsanalysen og SWOT beskriver gode relasjoner, og tradisjoner for teamsamarbeid i organisasjonen. Kvaliteten på samarbeidet vurderes som svakt når det kommer til refleksjon og utvikling av ny kunnskap og praksis. Teamlæring (Senge 1999) er en kollektiv disiplin, og det kan synes som om det er lav bevissthet om eget ansvar hos alle medlemmene for å holde fokus på denne. Dette vil kunne gi ringvirkninger på de øvrige disiplinene. Innsikt og læring på flere nivåer styrker hele organisasjonen (Senge 1999).

Det faktum at drøftinger i kollegiet ikke har ivaretatt refleksjon som har fremmet praksisendring i organisasjon viser at den ikke har vært lærende. Kunnskapsspiralen til Nonaka og Takeuchi (1995) har ikke vært ivaretatt. Kunnskapen ble sosialisert og eksternalisert. Det ble satt ord på og gjort eksplisitt, men kunnskapen om resultatene ble ikke samkjørt, supplert og satt inn i nye kontekster. Det personalet har snakket om har ikke endrer den etablerte praksisen. Et lærende team vil bruke kunnskapen til å utfordre og endre den praksis som ga de kjente resultatene, og staket ut kurs og nye mål for det videre læringsarbeidet. For at lederteamet skal rustes til å utnytte og utvikle alle nivå av kunnskap i organisasjonen slik Nonaka og Takeuchi (1995) beskriver det, synes det som om en strukturert modell for ledelse der arenaene for refleksjon og kunnskapsdeling ivaretas. Rektor forteller at han har strukturer i ledermodellen han ikke har hatt rom for å etablere i drift enda. I oppfølgingsintervjuet forteller han om kompetanseteam som kan bidra til å sikre refleksjon og læring.

Refleksjon og læring i nettverk kan også styrke lederteamets utvikling mot å bli et lærende team. Nettverk med andre skoler og samarbeid med eksterne kompetansemiljøer trekkes frem som vesentlige tiltak i kompetanseutviklingen og organisasjonsbyggingen som initieres i

ungdomsskolesatsningen. Strategien og rammeverket for ungdomsskolesatsningen trekker frem lærende nettverk som virkemiddel for å forsterke ansvaret for internt utviklingsarbeid (Udir 2012).

Den “Unntakstilstand” rektor opplever når han ikke mestrer å opprettholde systemet og arenaene slik den planlagte ledermodellen legger opp til forklarer han som mangel på tid. Mangel på struktur og klare roller forsterker kanskje det han opplever som mangel på tid til ledelse? Ledermodellen som er utarbeidet innebærer en struktur og en organisering rektor beskriver som en forutsetning for å ivareta de arenaene der lærende møter skal finne sted.

Irgens (2010) påpeker at spenningen mellom det individuelle og det kollektive må holdes sammen med forholdet mellom daglig drift og utvikling i skolen. Hans utviklingshjul presenteres i “Teoretisk bakgrunnsdokumentet om organisasjonslæring” (Udir 2013). De fire dimensjonene kan være en viktig drivkraft i samarbeidet mellom ledelse og personale. Irgens peker på at en for ensidig fokus, enten det er på drift eller utvikling, kan få uheldige konsekvenser for samarbeidet i organisasjonen. En offensiv synsvinkel på dimensjonene, skaper balanse der utvikling forankres i hverdagen og lærernes praksis. Og her har driftsoppgavene også en viktig og sentral plass. Målet for utvikling er på sikt å få prosesser inn i drift, at de “går av seg selv”.

Sølvi Lillejord forutsetter at skoleledere må ha god innsikt i skolen som system og læring (Lillejord i Møller og Ottesen 2011). Hun sier det ikke lenger er et skille mellom administrasjon og pedagogikk. Skoleleders fag og mandat er læring og pedagogisk arbeid. Det å skille mellom administrasjon og ledelse er ikke lenger hensiktsmessig, sier Lillejord. Oppgavene flyter i hverandre og forutsetter hverandre. Pedagogiske valg får administrative konsekvenser, og administrative valg får konsekvenser for det pedagogiske arbeidet. Lillejord foreslår å benytte betegnelsen “skolens faglige leder” på rektor. En leder som kjenner skolens fagområder, kjenner til hvordan personalet tenker og vet hvordan han eller hun skal lede dem. Men viktigst av alt, vet hva som skal til for at mennesker skal lære, og som har sitt og organisasjonens orienteringspunkt i det pedagogiske.

Hvordan skal brikkene her legges på plass for at drift skal kunne ivaretas på de lærende arenaene? Hvordan få “tettet gapet mellom drift og utvikling” for å sikre at utviklingsarbeidet tar utgangspunkt i og ivaretar den daglige pedagogiske praksisen? Det virker som om hverdagsoppgavene ikke “anerkjennes” nok til å få plass i planlagt og organisert læring hos ledelsen. Helhetlig ledelse og modellen som skal ivareta den bør tuftes på hverdagen og

inkludere både individuelle og kollektive drifts- og utviklingsoppgaver. Vil det å stå i utvikling oppleves som mer overkommelig dersom hverdagen og driftsoppgavene ikke sees på som atskilt fra utviklingsarbeidet? Irgens modell kan se ut til å tegne nettopp dette bildet.

Rektor og lederteamet som gruppe trekker frem de eksterne støttespillerne som retningsgivende og noe å støtte seg til. I det siste intervjuet sier rektor at kompetansen og veiledningen han og lederteamet hans har fått gjennom eksterne samarbeidspartnere har stor verdi. Han har opplevd å få organisatoriske gevinster som en gjennomarbeidet og godt forankret ledermodell, teoretisk påfyll og personlig vekst gjennom samarbeidet med ekstern prosessveileder og ressurspersoner fra høgskolemiljø og direktorat. Det kan synes som om vårt lederteam bekrefter at det ungdomsskolesatsningen lanserer som kompetansehevende og utviklende i å være i lærende partnerskap med andre stemmer.

Lederteamet roser det kompetansemiljøet de har fått kjennskap til gjennom ungdomsskolesatsningen. Ungdomsskolesatsningen er ment å gi støtte til skoleeier i arbeidet med å utvikle ungdomstrinnet. Ledergruppen på Askim ungdomsskole er samstemte i intervjuet om at de opplever det som inspirerende og lærerikt å ha vært med i piloteringen. De sier de opplever at deres eget utviklingsarbeid bekreftes og underbygges.

Prosessen ledergruppen er i beskrives som et læringsfellesskap og en arena som gir en trygghet på hverandre som er verdifull for arbeidet videre. De trekker frem kompetanse i konkrete metoder for møteledelse og refleksjonsrunder som nyttig. De beskriver økt trygghet i sin lederrolle, og opplever å ha fått fylt opp verktøykassen. Teamlæringen (Senge 1999) bidrar til å styrke systemtenkingen og personlig mestring. Alle Senges (1999) dimensjoner forsterker lederteamets mulighet til å bli et lærende team. Den skolebaserte kompetansehevingen for ungdomstrinnet tar sikte å heve ledernes bevissthet om ledelse og profesjon. Dette lederteamet opplever å bli rustet ved å stå i utviklingsarbeid og få kompetanseheving med dyktige eksterne aktører, og de uttrykker sterk vilje til læring og utvikling.

I intervjuet med rektor oppfatter jeg at fokus er et kjerneområde. Og gjennomgående oppfatter jeg det som en forutsetning for å få teamet til å stå samlet. På spørsmål om hva i skolehverdagen som bidrar til utviklingsorientering, trekker rektor frem at han opplever samarbeidet i lederteamet, og særlig med assisterende rektor, som faktorer som drar ham i riktig retning og etterspør fokuset på utviklingsarbeidet. Her er et eksempel på betydningen av

at medlemmene i lederteamet tar både individuelt og kollektivt ansvar for lojalitet til satsningsområder, mål og verdier for å kunne ivareta alle dimensjonene i den lærende organisasjonen (Senge 1999).

*Alle disse egenskapene i gruppa her byr på så mange muligheter. Sammen utgjør de bakrommet der vi skal "hente kraft" for å lage ledelse. Hente inspirasjon og støtte hos hverandre. Det er verdifullt å være klar over hvilke styrker og hvilken kompetanse lagspillerne dine sitter med. Vite at du kan be om bistand, støtte og drøftinger hos de andre."*  
(avdelingsleder)

Rektor presiserer at dette bidrar til å minne ham og de andre i lederteamet om helheten og det kollektive ansvaret. Slik lærer de av hverandre, og modellerer for hverandre. Fortsatt opplever jeg at rektor beskriver et fokus og en retning i utviklingsarbeidet som ikke er godt nok forankret i hverdagen. Han peker på at det er lett å "falle ut" av fokus, og at bevisstheten om felles verdier og mandat ikke er godt nok forankret i driften.

*"Med kjennskapen teamet har til organisasjonen og medarbeiderne, er det er en styrke å kunne være i forkant. Vi må bruke relasjonen til enkelte medarbeidere til å inkludere den enkelte. Vi vet hvor motstanden og drivkreftene i personalet ligger, og det kan vi bruke til å styre medarbeidere i den retningen vi ønsker dem. Vi må forebygge motstand ved å forberede enkelte på at på ledergruppa trenger innspill i den og den retningen. Dialog med medarbeidere er gull."*

Gruppeintervjuet i London var preget av en optimistisk og positiv ledergruppe, som gledet seg til å komme i gang på den nye skolen. I mitt siste intervju med rektor etter skolestart 2013, forteller han om en ledergruppe som er preget av å stå med begge bena i drift og flytting. Det har vært luftet mange frustrasjoner i personalet og i ledergruppa, og rektor opplever at fokus og lojalitet til utvikling ikke blir gitt stor nok plass. Samtidig kan det virke som om denne lojaliteten også svikter fordi lederteamet ikke er trygge på strukturen og modellen som skal ivareta arenaene der de skal drive refleksjon og utvikling mot læringsledelse.

Å ha fokus der den tause og uuttalte kunnskapen mobiliseres, slik som Nonaka og Takeuchi trekker frem som det grunnleggende vilkåret for læring i organisasjoner. Der møteplassen blir en arena for mer enn bare samarbeid. Nemlig refleksjon og utvikling av ny kunnskap (Nonaka



og Takeuchi, 1995). Rektor har fortsatt tro på at ledermodell og struktur, og lojalitet til denne, er en kritisk suksessfaktor. Modellen fordeler ansvars- og oppgavefordeling i lederteamet. Den ivaretar de strukturene som er omtalt i analysene som mangler og svakheter.

## 6 Konklusjon

Jeg vil her forsøke å konkludere, og utfra det jeg gjennom drøftingene mine presentere kritiske utfordringer som kan skape hindringer og gunstige rammer som kan ruste teamet i utvikling av lærende ledelse. Disse kategoriene skal forsøke å gi svar på min problemstilling

*“Hvordan utnytte en endringsprosess til å gå fra samarbeidende til lærende ledelse i en fusjoneringsprosess der to skoler skal slås sammen?”*

### Kritiske utfordringer på vei mot lærende lederteam

**To læringskulturer:** Gjennom arbeidet med empirien har jeg beskrevet ulikhetene som ligger i disse to organisasjonene som dette lederteamet skal samle. Det skisseres både sosiale, kulturelle forskjeller og faglige, pedagogiske forskjeller. De sosiale forskjellene som i hovedsak kommer frem i intervjuene, oppfatter jeg som holdninger medlemmene i lederteamet frykter og vil forhindre, er kanskje i stor grad mentale modeller og etablerte “bilder” på to skoletradisjoner. De forskjellene som kommer tydeligst frem, er de faglige og pedagogiske som identifiseres i organisasjonsanalysen. Disse illustrerer ulik pedagogisk praksis og syn på utvikling. Dette vil jeg betegne som to læringskulturer. To læringskulturer innebærer en stor utfordring i fusjoneringsarbeidet. Dette utgangspunktet for sammenslåing kan være bakgrunnen for at noen av medarbeiderne definerer “kulturkollisjon” som en trussel i SWOT-analysen.

**Svak læringskultur:** Neste utfordring jeg vil peke på er knyttet til kultur i organisasjonen, er en svak læringskultur. Swot-analysen beskriver en ledelse som er svært administrativt orienterte. Dette fremkommer i også i uttalelsene til en gruppe medarbeidere som i stor grad ønsker seg en tydelig, pedagogisk ledelse. Forventningene lederteamet har til seg selv gjenspeiler dette. De har i prosessen definert “hårete” mål for ny praksis, både på egne vegne og for hele organisasjonen. Det kan se ut som en utfordring å skulle mobilisere denne endringskapasiteten, da de forteller at de i utgangspunktet mangler erfaring og kompetanse på å stå i det pedagogiske lederfeltet. Det er videre liten tradisjon for å lede læring i personalet fra begge skolene, og medarbeiderne forteller om rom for privat praksis og tilbaketrukket og avventende holdning til utvikling. Disse uttalelsene finner jeg igjen i analysene.

**Stort sprik mellom intensjon og virkelighet:** Det kommer frem at det er stor avstand mellom den positive, idealistiske stemningen i lærerteamet under gruppeintervjuet i London, og den beskrivelsen rektor gir av hverdagen etter oppstart på den nye skolen. Idealene fra London er ikke lett å finne igjen i det siste intervjuet med rektor. Det kan se ut til at kjennskap, lojalitet og forpliktelse til sin plass i lederstrukturen ikke er godt nok etablert hos alle medlemmene i teamet. Utenforstående vil kanskje kunne si at ledelsen har vært for visjonær og optimistisk. Nå da skolens praktiske virkelighet tar overhånd, og fokus på drift overskygger fokus på utvikling, kan man spørre seg hvorfor rammene ikke holder tak i hverdagene. Det er jo dem det er flest av.

**Manglende struktur:** Ledergruppen trenger trening på å se kollektive og individuelle prosesser i sammenheng, og utnytte dagligdag arbeid med pedagogikk og administrasjon i de strategiske møtene ledergruppen skal ha. De trenger arenaer der disse møtene blir ivaretatt og funksjonelle. Mangel på denne strukturen er den siste, stor utfordringen jeg vil trekke frem i denne oppsummeringen. Ledermodellen dette teamet har trukket frem i intervjuene synes ikke å ha satt seg i lederteamet og i organisasjonen. Her tror jeg det ligger et uutnyttet potensiale for lærende ledelse.

### **Gunstige rammer som kan ruste teamet i utvikling av lærende ledelse:**

**Struktur:** Jeg vil starte med å trekke frem struktur for å sikre sammenheng og rød tråd som en av de rammene jeg tror er gunstig for å ruste lederteamet i sin utvikling. Struktur synes for meg å være helt avgjørende. Helt fra skoleeiers kvalitetsvurderingssystem til skolens møtekalender kan ideelt sett bli ivaretatt i et helhetlig system. Jeg ser klart det behovet dette teamet har for å vise definerte roller og fordeling av oppgavene i organisasjonen. Jeg kan se for meg at en ryddig modell og struktur vil bidra til å møte alle utfordringene jeg har definert over. Handlingstvungen som rektor så tydelig skisserer etter oppstart i ny skole kommer trolig av at arenaene som ledermodellen avhenger av ikke er opprettholdt. Strukturen vil også kunne øke fokuset på og lojalitet til samarbeidet om skolens fag, pedagogisk praksis, administrasjon og utvikling, og skape balanse mellom dem. Fokus og utholdenhet vil kunne styrkes ved at lederteamet opplever å mestre hverdagen bedre. Struktur på de daglige lederoppgavene, på driftsoppgaver og på pedagogiske oppgaver tror jeg vil kunne hjelpe teamet til å fremstå som

samkjørte og profesjonelle. Legitimitet og tyngde i egen organisasjon kan underbygge og øke tryggheten på sine egne lederferdigheter.

**Arenaer for refleksjon og kompetanseheving** både i organisasjonen og i nettverk og partnerskap med eksterne aktører vurderes av teamet som svært verdifullt. Inspirasjon og veiledning fra eksterne kompetansemiljøer ser ut til å være en suksessfaktor for denne lederutviklingsprosessen, og teamet er entydige på at de inspireres, profesjonaliseres og legitimeres ved dette arbeidet. Personlig utvikling og styrking av teamet vil kunne sikre lojalitet og samhold. Samarbeid med høgskolen ser ut til å løfte personalet ut av sin tilbaketrente holdning til utvikling. Kompetansehevingen virker også til å bidra til at ledergruppen ser nødvendigheten av overordnet struktur og rustet dem til å mobilisere fokus til å bruke ledermodellen i det daglige.

## **Avslutning**

For å utnytte en endringsprosess til å nå målet, fremstår det som avgjørende at ledelsen og personalet har klart for seg hvor de står og hvor de skal. Ståstedet vil generere og forankre valg av retning og mål. For skolens vedkommende vil også klare sentrale føringer bidra til retning og mål. Lærende ledelse er “i tiden”. Kriterier og kjennetegn er godt beskrevet, og begrunnet i både internasjonal og nasjonal forskning. Mål og verktøy for å definere ståsted er utarbeidet av våre nasjonale myndigheter. Fusjoneringsprosessen ble skoleeiers anledning til å gjennomføre analyse av hvordan skolene lå an i forhold til de nasjonale føringene. Resultatet avdekket behovet for å utnytte fusjoneringsprosessen til å fremme en mer lærende ledelse i ny organisasjon.

Jeg synes å se ut fra studien min at utviklingsprosesser må struktureres godt for å ivareta de dimensjoner og perspektiver som beskrives i forskning og teori om lærende organisasjoner. Det krever godt forarbeid å utnytte en fusjoneringsprosess til utvikling. Kompetanse om mål, ståsted, strukturer, teorier og prosesser er en forutsetning, og støtte fra nettverk og eksterne kompetansemiljøer er en betydelig styrke for utviklingsarbeidet.

Endringsprosesser vil alltid medføre utvikling, og det bør organisasjonen utnytte til sin fordel, og styre utviklingen i ønsket retning. Endringsvilje og endringsfrykt, ligger i organisasjonens

medlemmer, og ved å løfte felles ståsted og felles mål, kan vi forsøke å få alle med på å både planlegge og gjennomføre turen.

## 6.1 Videre forskning

Gjennom arbeidet med denne oppgaven har jeg flere ganger tenkt at jeg heller skulle, burde og kunne ha gjort.... Jeg har erfart at forskning vekker en rekke nye spørsmål, og denne studien hadde kunnet vært løst på et utall måter. Fagfeltet er stort, og den prosessen jeg har valgt å studere har svært mange fasetter. Det er rom for en rekke problemstillinger og vinklinger her.

Proessen dette lederteamet står i, og som jeg nå har skrevet om, er ikke avsluttet selv om selve fusjoneringen er gjennomført. Hvordan vil denne organisasjonen nå vurdere seg når organisasjonsanalysen og SWOT-analysen skal følges opp med ny runde med analyse?

Har fusjoneringen og de prosessene personalet har deltatt i siden våren 2012 medført utvikling som vil la seg måle?

Det ville videre vært svært relevant og interessant å følge opp denne studien med en konkret vurdering av metodevalg i den skolebaserte kompetansehevingen organisasjonen er med i gjennom den nasjonale strategien for ungdomstrinnet. Medlemmene i organisasjonen er i ferd med å ta i bruk "Lesson Study" og skolevandring som metode for å organisere refleksjon og deling i personalet. Vil dette fungere etter intensjonen på alle nivåer i organisasjonen?

Skoleeier skal sette i gang lederutvikling i hele skoleledergruppen med utgangspunkt i erfaringene fra denne runden, og implementere felles modell for ledelse i alle sine skoler. Dette er en ny og spennende prosess som vil dra nytte av de erfaringene og den bakgrunnen jeg undersøker i denne oppgaven. Her ligger det mye materiale for forskning, men ikke minst et godt erfaringsgrunnlag for nye prosesser.





# Litteraturliste

Askim kommune (2012). *Kvalitetsplan for skole og SFO 2012-2015: "En bedre skole for alle"*

Brekke, M. (Red). (2006) *Å begripe teksten, om grep og begrep i tekstanalyse*. Kristiansand: Høgskoleforlaget.

Grømo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.

Holter, H. & Kalleberg, R. (Red.). (1996). *Kvalitative metoder i samfunnsforskning*. Oslo: Universitetsforlaget.

Johannessen, A., Tufte, P. A., Kristoffersen, L. (2006). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelige metoder*. Oslo: Abstrakt forlag.

Kunnskapsdepartementet. (2008). *Kvalitet i skolen*. St.Mld nr. 31 (2007-2008). Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Kunnskapsdepartementet. (2011). *Motivasjon - Mestring – Muligheter: Ungdomstrinnet*. Mld.St.22 (2010-2011). Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Kunnskapsdepartementet. (2012). *Strategi for ungdomstrinnet: Motivasjon og mestring for bedre læring*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk Forlag.

Møller, J. & Ottesen, E., (Red). *Rektor som leder og sjef: Om styring, ledelse og kunnskapsutvikling i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.

*Opplæringslova, Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. Lov av 17. juli 1998 nr. 61.

Roald, K. (2010). *Kvalitetsvurdering som organisasjonslæring mellom skole og skoleeigar*. Psykologisk fakultet, Universitetet i Bergen.



Roald, K. (2012). *Kvalitetsvurdering som organisasjonslæring: Når skole og skoleeigar utviklar kunnskap*. Bergen: Fagbokforlaget.

Senge, P.M. (1990). *The Fifth Discipline: The Art & Practice of The Learning Organisation*. London: Random House.

Utdannings- og forskningsdepartementet. (2004) *Kultur for læring*. St.meld. 30 (2003-2004) Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet.

Utdannings- og forskningsdepartementet. (2003). *I første rekke*. NOU 2003:16. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet.

# Vedlegg

## Samtykkeskjema

Jeg ønsker med dette å takke for at du stiller som informant til min masteroppgave

“ Fra to til en i Askim kommune”

Hvordan utnytte en endringsprosess til å gå fra samarbeidende til lærende lederteam?

I informasjons- og planleggingsmøte på Løken ungdomsskole 08.08.13 ble du informert om, og samtykket til å delta i gruppeintervju rundt min problemstilling under lederseminar i London.

Intervjuet vil bli transkribert underveis, og det vil ikke bli tatt lydopptak fra selve gruppeintervjuet. Dersom det blir aktuelt med oppfølgingsintervjuer i ettertid, vil disse bli tatt opp elektronisk og deretter transkribert. Du vil ha full mulighet til å lese igjennom mine notater når du måtte ønske. Jeg vil ikke knytte uttalelser til navn, kun til funksjon.

Deltakelsen er frivillig, og du kan når som helst trekke deg fra deltakelse.

Opplysningene vil bli behandlet konfidensielt, og notater og evt. opptak slettes når oppgaven er ferdig.

Studien er meldt til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste A/S.

Med vennlig hilsen

Mona Søbyskogen

Samtykkeerklæring.

Jeg har mottatt informasjon om masteroppgaven “ Fra to til en i Askim kommune”, Hvordan utnytte en endringsprosess til å gå fra samarbeidende til lærende lederteam?, og ønsker å stille som informant til denne oppgaven.

Sted, dato

Signatur: \_\_\_\_\_

## Intervjuguide (bearbeidet til London):

Problemstilling:

Endringsledelse i fusjoneringsprosess- ledelsesdilemmaer i utviklingen av en lærende organisasjon.

Hvordan forme ledergruppa til et lærende team i en lærende organisasjon?

Gruppeintervju med rektor, avdelingsledere og teamledere

Hovedspørsmål	Evt. oppfølgingsspørsmål.
Hvordan oppfatter du din rolle og ditt mandat i prosessen?	Beskriv deg selv som et tre (røtter, stamme, grener) med f. eks: - dine røtter: Bakgrunn og grunnprinsipper, personlige verdier - din stamme: Kjernen i din yrkesutøvelse, personlige erfaringer - dine grener: Noe du er stolt av, trekke frem som særlig egenskap  Felles visjon, hvordan står den i stil til dine personlige verdier? Legitimitet i personale?
Hvordan være læringsleder i ny ungdomsskole?	Hvordan ivareta lederplattform og verdiplattform? -lærende team og møter? -medarbeiderskap? -forståelse for endring fra samarbeidende til lærende team? Hvordan vil du beskrive de ulike lederrollene? -rektor -assisterende rektor -avdelingsledere -teamledere Lojalitet til sitt mandat? Hvordan vil du bidra inn i et konstruktiv og lærende lederteam?
Hvilket handlingsrom for endring og utvikling har ledergruppen?	Hvordan vil du beskrive ståstedet ved prosessens oppstart? Hvordan vil du beskrive handlingsrommet i prosessen? Hva er din styrke som leder i en lærende organisasjon? Hva er din største utfordring som leder i en lærende organisasjon?
Hvilke utfordringer vil ledergruppa møte i prosessen?	Hvordan balansere mellom drift og utvikling, ledelse og administrasjon? Hvordan rustes dere til å lede læringsprosesser i personalet? Hvordan mobilisere endringsvilje hos medarbeiderne og hos hverandre i ledergruppa? Opplever dere konflikter i lojalitet mot ledelsen og lojalitet mot personalet? Hvordan bearbeidet og løses dette?
Hvordan vil lederne etablere en arbeidsform som opprettholder utviklingstrykket?	Hvordan mobiliserer dere støtte hos hverandre? Hvordan støtter skoleeier opp om prosessen? Hvordan opplever dere eksterne aktører som støtte og pådrivere?

## ORGANISASJONSANALYSEN TUNET SKOLE OG PARKEN SKOLE:

- **Bruk av kvalitetsvurdering:** Måler hvorvidt skolen bruker informasjon om egne resultater til å forbedre praksis, både drøfting av resultatene på ulike nivåer og om skolene endrer praksis som følge av resultatene.

	Tunet	Parken
Medarbeidere og ledelsen drøfter resultatet av elevundersøkelsen	3,8	4,7
Resultat fra kartleggingsprøver drøftes av lærere og ledelse	3,6	4,2
Resultater fra nasjonale prøver drøftes av lærere og ledelse	4,0	4,5
Resultater fra elevundersøkelsen blir drøftet i elevråd og FAU	2,7	4,0
Resultater brukes som utgangspunkt for endring i undervisningspraksis	3,2	3,8
Ressursbruk justeres på bakgrunn av resultatene	2,8	3,3

- **Tydelig ledelse:** Måler hvorvidt medarbeiderne opplever å få tilbakemelding fra ledelsen, hvilke saksområder ledelsen konsentrerer sin innsats omkring, om ledelsen er en opplagt og tilgjengelig kilde til råd og veiledning i pedagogiske spørsmål, og om ledelsen bidrar til endring- og forbedrings-arbeid på skolen.

	Tunet	Parken
Det er vanlig at ledelsen gir tilbakemelding på utført arbeid	2,7	3,5
Det er ikke uvanlig at lederne er til stede i klasserommet i undervisning	1,4	1,5
Ledelsen er orientert om det daglige arbeidet som utføres	2,9	3,5
Det er vanlig at ledelsen gir ros for godt arbeid	3,2	3,3
Ingen er i tvil om hva ledelsen forventer av oss	3,4	3,8
Ekstraordinær innsats blir belønnet	2,4	2,5
Ledelsen arbeider mest med administrative forhold	4,2	3,6
Det er vanlig å drøfte pedagogiske spørsmål med ledelsen	2,7	3,7
Vi har en felles, omforent plattform for det pedagogiske arbeidet	3,1	3,8
Ledelsen sørger for at vedtatte endringer blir gjennomført	3,3	4,0
Ledelsen støtter og skjærmer lærere som gjør dristige pedagogiske valg	2,9	3,1
Ledelsen er gode til å motivere for å få alle med i utviklingsarbeid	3,1	3,6

- **Organisasjon:** Måler hvordan skolens organisasjon ivaretar lærenes selvstendighet i jobben, felles retning og visjon og medarbeidernes innflytelse og involvering.

	Tunet	Parken
Jeg har stor innvirkning på hvordan mine arbeidsoppgaver skal utføres	4,3	4,2
Medarbeidere og ledelse deler oppfatninger av hva som er hovedutfordringene for skolen	3,7	4,2
Vi har en kultur der folk gjør som de vil	3,5	2,5
Jeg har innflytelse på arbeidsmåter på dette trinnet	4,2	4,1

Ledelsen tar hensyn til mine vurderinger når det iverksettes til tak som påvirker arbeidet mitt	3,6	3,8
Ledelsen tar i bruk min spesielle kompetanse når oppgaver utføres	3,4	3,9
Ledelsen ved vår skole lytter til konstruktiv tilbakemelding	3,7	4,2

- **Utvikling og mobilisering av kompetanse og ressurser:** Måler skolens organisering av etter og videreutdanning for lærere, ekstern kunnskapsinnhenting og mobilisering av ressurspersoner.

	Tunet	Parken
Bruk av eksterne kurstilbud er i tråd med felles, omforent plan for kompetanseheving	3,1	3,4
Ideer og erfaringer fra eksterne kurs deles med øvrig ped.personale	2,6	2,9
Vi henter jevnlig erfaringer og gode arbeidsmåter fra andre skoler	2,6	2,8
Jeg følger med i utvikling av nye undervisningsmetoder og annen faglig utv	3,5	3,9
Nasjonale eller regionale fagmiljøer har deltatt i skolens praktiske utv.arb	2,8	4,0
Andre medarbeidere ved skolen deltar i relevant planleggingsarbeid	2,5	3,2
Skolen benytter seg av råd fra PPT og BUP i oppfølging av enkeltelever	3,8	4,1
Vi samarbeider med lokalsamfunnet og lokalt næringsliv om utvikling	2,7	2,9
I forkant av skoleåret har vi kontakt med skoler for å få mer kunnskap om de elevene som skal begynne på denne skolen	4,5	4,1

- **Endringskapasitet:** Måler hvilke endringsbarrierer og –muligheter medarbeiderne opplever.

	Tunet	Parken
Vi har gode muligheter til å gjennomføre endringer	3,2	3,8
Organisering av skolehverdagen gir gode muligheter for å gjennomføre forbedringer i undervisningsopplegget	2,8	3,5
Lærebøkene legger sterke føringer for hvordan jeg legger opp undervisn.	3,0	3,6
Jeg foretrekker å bruke eksisterende undervisningsopplegg fremfor å bruke tid og energi å lage et litt forbedret opplegg	2,5	2,1
Forbedring i skolens undervisningspraksis krever så mye samarbeid mellom lærerne at de sjelden blir gjennomført	3,2	2,8
Vi bruker så mye tid og krefter på enkeltsaker at vi ikke har overskudd til å gjennomføre forbedringer som kommer alle elever til gode	3,4	3,3
De fleste mener at hyppige, offentlig reformkrav hindrer det lokale utviklingsarbeidet	3,6	3,4
Det er vanskelig å gjennomføre endringer pga mangel på ressurser	3,8	3,7
De fleste medarbeiderne her liker å gjøre ting på samme måte som før fremfor å eksperimentere med mye måter å gjøre ting på.	3,5	2,6

- **Ambisjonsnivå:** Måler skolens og medarbeidernes ambisjonsnivå.

	Tunet	Parken
Vi ønsker å oppnå best mulige resultater for elevens sosiale og faglige læring	4,6	4,7
Her er det høy grad av samspill og enighet om å videreutvikle praksisen vår slik at vi får det beste ut av hver elevs potensiale	3,5	3,8
Jeg bruker kunnskap om elevens faglige ståsted for å tilpasse undervisningen til den enkelte	3,8	3,5
Vi har rutiner for å hindre at enkelte elever melder seg helt ut av undervisningen	3,7	3,5
Her er vi opptatt av hvordan vi gjennom tett oppfølging kan stimulere våre elever til å ta ut sitt potensiale for sosial og faglig vekst	3,5	3,6
Her forventes det at både sterke og svake elever får tilbakemelding om sine forbedringsområder	4,5	4,4
Her gir det anerkjennelse å påta seg vanskelige og utfordrende oppgaver	3,3	3,7

- **Samarbeid:** Måler i hvilken grad medarbeiderne diskuterer og forbedrer hverdagspraksis, gir hverandre tilbakemelding, samarbeider om undervisning, vurdering, planlegging, utvikling og forbedring.

	Tunet	Parken
Jeg blir ofte spurt om råd eller hjelp fra kollegaer	3,8	3,8
Vi tar oss ofte tid til å diskutere hvordan arbeidsmåtene kan forbedres	3,5	3,7
Det tar lang tid å få gehør for forslag til endringer	2,9	2,5
Lærerne bruker ofte egen planleggingstid eller fellestid til å drøfte pedagogiske utfordringer som har dukket opp i løpet av dagen.	3,1	3,5
Det er helt vanlig å gi hverandre ærlige tilbakemeldinger .her	3,5	3,8
Vi gir positiv tilbakemelding til kollegaer for godt utført arbeid	4,1	3,9
Jeg gjennomfører vanligvis undervisningen i samarbeid med andre	2,3	2,5
Lærere er ofte tilstede i hverandres undervisning	1,6	1,5
Lærere samarbeider ofte om faglig tilbakemelding til elever	2,7	3,0
Lærere samarbeider om å holde oversikt over den faglige utviklingen hos felles elever	3,1	3,4
At elevene lykkes er et fellesprosjekt for alle ved skolen	3,9	4,3

- **Forvaltning av stabens kunnskap:** Måler hvordan kunnskapen som finnes i organisasjonen deles, forvaltes og mobiliseres internt.

	Tunet	Parken
Nye arbeidsmetoder som kan være nyttige for hele skolen, blir formidlet til og drøftet av alle ansatte	2,7	3,4
Felles maler for arbeidsplaner, elevsamtaler og lignende gir lærerne en del av den informasjonen de trenger for å gjøre jobben.	3,5	3,8
Viktige erfaringer holdes i hevd gjennom hverdagslige samtaler, diskusjoner eller råd lærerne i mellom.	3,8	3,9
Nyutdanna lærere får som regel råd og tips av kolleger om klasseledelse, hjem-skole-samarbeid, elevvurdering og lignende.	3,8	3,8
Etablert undervisningspraksis gir lærerne klare føringer for hvordan de skal gjøre jobben.	2,0	4,5
Ved å se hvordan andre lærere arbeider, får nyansatte innføring i pedagogisk praksis og lokale rutiner hos oss.	3,0	3,4
Vi har oversikt over ressurspersoner vi kan spørre om råd og hjelp	3,8	4,0
Gjennomtrekk i lærerstaben er en betydelig utfordring	1,5	1,6

- **Lærings- og endringsresultat:** Måler hvilke resultater skolens formelle, lederstyrte utviklingsarbeid og uformelle, individbaserte prosesser har gitt.

	Tunet	Parken
Jeg leder en gruppe elever.	3,6	4,1
Jeg samhandler med elever i undervisningssituasjonen.	3,9	4,2
Jeg håndterer problemsituasjoner i elevgruppen.	3,8	3,9
Jeg samarbeider med andre lærere med samme gruppe eller samme trinn	3,9	3,9
Når jeg tenker tilbake, vil jeg si at det jeg har erfart i løpet av det siste året har fått meg til både å forkaste enkelte ting jeg gjorde før og videreutvikle andre.	3,7	4,3
Jeg føler meg vel rustet til å møte utfordringene som jobben gir.	3,9	4,2
blitt klart bedre til å gjennomføre kvalitetsvurderinger.	3,3	3,6
fått gode rutiner i å gjennomføre endringer	3,0	3,3
blitt bedre rustet til å møte nye utfordringer.	3,2	3,5
gjennomført endringer av organisering av skolehverdagen som gir bedre resultater på elevenes sosiale og faglige læring	3,1	3,7



Oppsummering/gjennomsnitt av organisasjonsanalysen våren 2012:

Hovedområde	Tunet	Parken
Bruk av kvalitetsvurdering	3,3	4,1
Tydelig ledelse	2,9	3,3
Organisasjon	3,7	3,8
Utvikling og mobilisering av kompetanse	3,1	3,5
Endringskapasitet	3,2	3,2
Ambisjonsnivå	3,8	3,9
Samarbeid	3,1	3,3
Forvaltning av stabens kunnskap	3,0	3,5
Lærings- og endringsresultat	3,5	3,9

## **Resultater fra SWOT**

Styrker, svakheter, muligheter og trusler i organisasjonen:

### **Styrker, kunsten å ivareta og utvikle:**

- Teamsamarbeid (struktur og rutine), åpenhet, felles elever
- Humor på alle plan
- Læringsmiljø, handlingsrom
- LOV
- Fleksible, endringsvillige,
- ZERO
- Godt arbeidsmiljø, trygt
- Gode og sterke tradisjoner (faglig og sosialt), alle tar ansvar
- Gode kolleger, godt miljø
- Vilje til god delingskultur
- Gode på klasseledelse/læringsledelse
- Dyktige lærere og assistenter
- Godt elevmiljø, lite mobbing
- Løsningsorienterte (ledelse/ansatte)
- Lyttende ledelse
- Tverrfaglig samarbeid (Familiens Hus)
- Alternative læringsarenaer

### **Muligheter:**

- Nytt bygg gir nye muligheter (pedagogisk fleksibilitet)
- Fagsamarbeid (utvikling, deling...)
- Bedre bruk av den enkeltes og personalets samlede kompetanse
- Distribuert ledelse
- Bedre alternative opplegg for elever med spesielle behov
- Bedre pedagogisk ledelse
- Ulike kulturer samles -> ny felles kultur

- Samling av ressurser gir mulighet for å fristille ressurs til å avlaste i vanskelige situasjoner
- Bedre/mer effektiv bruk av ressurser
- Større fagmiljøer, inspirasjon, praksisdeling
- Når vi kommer sammen så er det grobunn for at det blir bra.”
- Ledelsen har mulighet for å sette en ny standard for tilstedeværelse (skolevandring, undervisning osv)
- Tiltak/endringer skal synes i klasserommet
- Mulighet for tettere samarbeid med FH
- Bra at personalene tas med i prosessen mot ny ungdomsskole
- Positivt å hente inn ekstern kompetanse for å bistå i prosessen
- Lage nye gode rutiner og strukturer
- En ”ny” elevmasse!

#### **Svakheter:**

- Tilstedeværelse (ledelsen)
- Ansvarsfordeling (ledelsen)
- Bygningsmassen, pedagogiske begrensende
- Ulikheter
- Videreføre/internalisere satsinger
- Drøfting, deling og refleksjon (pedagogikk)
- Tid til teamarbeid (salderingspost i travle tider)
- Varierende IKT-kunnskaper, mangelfull opplæring
- Ledelsen ikke tett nok på (fokus-/satsingsområder)
- Team-begrepet er ikke tydelig nok (formalisering)
- Renhold
- Synlig ledelse
- Maskinpark IKT (merknad: satsingsområde i ny skole)
- Personalet for mye overlatt til seg selv, utrygt
- TPO -> ressurser/ressursbruk
- Forutsigbarhet ift. vikarbruk/omdisponering
- For lite tid til fagsamarbeid

- Ulike holdninger til og håndhevelse av rutiner og regler
- Læringsmiljø - trange klasserom
- Medbestemmelse – ”fraværende

#### **Trusler:**

- Grupperinger i personalet
- Størrelse (omfang, antall...)
- Utydelig ledelse
- Kulturkollisjon
- Samlingsplasser for personalet
- ”Sånn har vi alltid gjort det....”
- Økonomi/ressurser
- Avstand fra ledelse til lærere
- Vanskeligere å se ”usynlige elever”
- Manglende lojalitet (alle ledd)
- Dokumentasjonskrav